

ILVA BILANC

Parce que la formation professionnelle est un projet de société
EST-IL POSSIBLE DE FAIRE AUTREMENT ?
tendances, prospectives et innovations



LIVRE BLANC

QUELLE FORMATION DEMAIN ?

Livre N° 1

TERRAINS

- Au nom de la solidarité et de l'intérêt général, **Jean-Luc VERGNE**, Président de l'AFPA
- Éditorial de **Jean-Paul DELEVOYE**, Président du Conseil Économique Social et Environnemental (CESE)
- Un livre blanc de la formation professionnelle : changement de perspectives
- La formation professionnelle : un projet de société

TERRAINS

- Points de vue

Livre N° 2

RÉVOLUTIONS

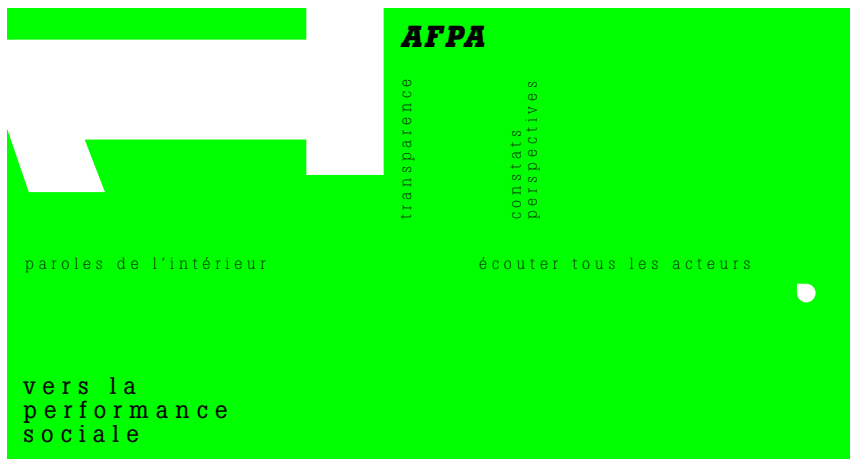
- Avant-propos de **Marc FERRACCI**, maître de conférences à l'Université Paris-Est et chercheur au CREST
- Les défis du système français de formation professionnelle.
- Pour une « révolution pédagogique permanente » : adapter les pratiques de formation aux évolutions économiques et sociétales.
- Pour une « révolution économique » : structurer le marché pour révéler la qualité des formations.
- Pour une « révolution culturelle » : s'appuyer sur la formation pour aller vers une société de confiance.

Livre N° 3

AUTREMENT ?

- **SIX AXES POUR PENSER LA FORMATION DEMAIN**
- Les règles du jeu évoluent
- Formation et RSE : même combat
- De l'ingénierie de formation au design de formation
- « Autrement ? » en images : penser la formation demain, c'est d'abord l'associer à la réussite ...

Méthodologie de la remontée des contributions
Remerciements
Base documentaire



TERRAINS

△
accueil

a t t e n t i v e



LIVRE BLANC

QUELLE FORMATION DEMAIN ?

Livre N° 1

TERRAINS

- Au nom de la solidarité et de l'intérêt général, **Jean-Luc VERGNE**, Président de l'AFPA
- Éditorial de **Jean-Paul DELEVOYE**, Président du Conseil Économique Social et Environnemental (CESE)
- Un livre blanc de la formation professionnelle : changement de perspectives
- La formation professionnelle : un projet de société

TERRAINS

- Points de vue

Livre N° 2

R É V O L U T I O N S

- Avant-propos de **Marc FERRACCI**, maître de conférences à l'Université Paris-Est et chercheur au CREST
- Les défis du système français de formation professionnelle.
- Pour une « révolution pédagogique permanente » : adapter les pratiques de formation aux évolutions économiques et sociétales.
- Pour une « révolution économique » : structurer le marché pour révéler la qualité des formations.
- Pour une « révolution culturelle » : s'appuyer sur la formation pour aller vers une société de confiance.

Livre N° 3

A U T R E M E N T ?

SIX AXES POUR PENSER LA FORMATION DEMAIN

- Les règles du jeu évoluent
- Formation et RSE : même combat
- De l'ingénierie de formation au design de formation
- « Autrement ? » en images : penser la formation demain, c'est d'abord l'associer à la réussite ...

Méthodologie de la remontée des contributions

Remerciements

Base documentaire

Vers la
Performance
Sociale



QUELLE FORMATION DEMAIN !

 INTENTION ET CONVICTIONS**08 / Au nom de la solidarité et de l'intérêt général**

Jean-Luc VERGNE, Président de l'AFPA

10 / Éditorial de Jean-Paul DELEVOYE

Président du Conseil Économique Social et Environnemental (CESE)

**12 / Un Livre Blanc de la formation professionnelle :
changement de perspectives****15 / La formation professionnelle : un projet de société****20 / TERRAINS**

CON- VIC- TIONS

mettre en perspective

introduction

Au nom de la solidarité et de l'intérêt général

Jean-Luc VERGNE
Président de l'AFPA

▼
Le contexte économique que nous traversons, remet en cause les notions d'emploi, de travail, de relations entreprises salariés et annonce une nouvelle société économique. Dans cette construction, la formation professionnelle occupera, sans nul doute, une place prépondérante. Son évolution nous démontre qu'elle a toujours su s'adapter et refléter les mutations de notre système productif comme les rapports de force sociaux qui les sous-tendent.

Parmi les acteurs majeurs de la formation professionnelle, l'histoire de l'AFPA est le gage de sa capacité, de celle de ses collaborateurs, à relever les défis d'aujourd'hui. Elle veut y mettre l'énergie et l'audace du renouveau.

La formation professionnelle est le chaînon manquant entre la formation initiale et l'emploi, entre l'ancien et le nouvel emploi.

Il faut sortir de l'idée que la formation professionnelle est réservée à ceux qui ne peuvent pas faire mieux. Elle permet d'accéder à des certifications qui conduisent à des emplois où l'on recrute, à des métiers d'avenir, à des métiers qui ne sont pas délocalisables.

En dépassant les problématiques d'orientation, de mobilité et de transition professionnelle, on peut s'interroger sur la valeur sociale de la formation et du travail aujourd'hui. Un consensus émerge pour promouvoir une nouvelle culture de la formation, tant chez les salariés que chez les employeurs. Pour que la formation ne soit plus considérée comme une alternative au chômage, mais bien comme un outil de promotion sociale, bénéficiant tant à l'individu qu'à la société tout entière.

Nous célébrons le quarantième anniversaire de la loi du 16 juillet 1971 sur la formation professionnelle continue, qui a posé le concept de promotion sociale.

L'évolution du monde du travail et la redéfinition des politiques sociales génèrent de nouvelles contraintes qui impactent les dynamiques de promotion professionnelles, aujourd'hui. Ainsi le projet de permettre une ascension sociale tend à se réorienter vers la mise en place de parcours individuels privilégiant l'employabilité. Chacun devant apprendre à gérer ses compétences pour les mettre en œuvre, au cours de sa vie professionnelle, laquelle sera jalonnée par plusieurs employeurs et métiers exercés.

On constate donc, qu'au fil de la conjoncture et des inflexions de l'économie et de la politique de l'emploi, la notion de promotion sociale n'a cessé d'évoluer.

La formation s'inscrit dans une logique de prévoyance professionnelle tant pour l'entreprise que pour ses salariés, mais aussi pour le demandeur d'emploi et le territoire. C'est pourquoi l'AFPA a pris l'initiative de ce Livre Blanc. Elle entend ainsi apporter sa pierre à l'édifice, en dépassant l'approche institutionnelle axée sur les questions de gouvernance et des circuits de financement, en s'appuyant sur des champs disciplinaires multiples comme l'économie, la pédagogie, les sciences cognitives, afin de développer une réflexion prospective sur la formation à l'horizon 2030, en continuant à en faire un gage de promotion sociale. ■■■



J e a n - L u c V E R G N E
P r é s i d e n t d e L ' A F P A

Éditorial de Jean-Paul DELEVOYE,

Président du Conseil Économique
Social et Environnemental (CESE)

▼
La formation professionnelle nous interpelle car elle a pleinement intégré, dans ses réflexions et sa volonté de réforme, la nécessité de mettre le parcours des individus au cœur du dispositif. Pourtant, jamais la pesanteur et la complexité du système n'ont autant éloigné ces derniers de la formation.

Cette réalité nous amène à une triple interrogation :

→ **Avons-nous totalement pris la mesure des changements de société et de comportements de nos concitoyens ?** La montée de l'individualisme tend à exacerber la soif de liberté et d'autonomie des personnes, mais les rend également plus isolées et plus fragiles. Désormais, notre système se doit aussi d'agir sur les comportements et les ressorts psychologiques des individus. La plupart de nos politiques publiques compensent les échecs des personnes, mais n'éveillent pas les potentialités chez celles et ceux qui sont en proie à une forme de mésestime de soi. Il ne s'agit pas seulement de mettre l'individu au cœur du dispositif, mais de le rendre acteur de son parcours, de réfléchir avec lui sur ses motivations et son appétence à se former. La question est de savoir si aujourd'hui, certaines personnes se tiennent à distance de la formation parce qu'elles ne croient plus à la finalité des dispositifs en place et dont la vocation ne serait en fait que de « les occuper », ou parce les contraintes de coût et de temps leur paraissent trop lourdes.

→ **Notre système est-il capable de se corriger ?** Les partenaires sociaux, comme les parlementaires qui ont réformé la formation professionnelle en 2009, confessent avoir manqué l'un de leurs premiers objectifs : la simplification du dispositif... D'aucuns considèrent cette réforme comme une bonne réforme pour la simple raison qu'elle n'a pas détérioré, ni complexifié, le système existant. Comme si de ne pas faire pire est déjà en soi un mieux ! On ne peut raisonnablement croire que ceci soit lié à la compétence et la bonne volonté des personnes qui ont œuvré à cette réforme. Mais l'on ne peut aujourd'hui faire l'économie d'une réflexion de fond sur le fonctionnement de nos structures, l'efficacité de nos politiques publiques, la coordination des acteurs (public/privé – national/régional – état/partenaires sociaux – acteurs de l'éducation/acteurs de la formation). Dans son ouvrage qui a fait date, Michel Crozier écrivait : « *La bureaucratie est le mode d'organisation qui ne parvient plus à corriger ses erreurs* ». Plus nous créons de dispositifs dédiés à des publics ciblés pour s'approcher du « sur mesure », plus nous complexifions le système et risquons de le rendre moins lisible et moins accessible.

Plus nous associons largement les acteurs à la prise de décision, plus celle-ci semble se diluer et donner l'impression qu'il n'y a plus de pilote à bord. Plus nous demandons d'évaluation, plus la confiance se détériore entre les acteurs : si l'évaluation est externe, elle sera le plus souvent considérée comme un « flicage » ; et si elle est interne, elle sera suspectée d'indulgence ou de partialité.

→ **L'accessibilité et l'effectivité des droits sont-elles suffisamment prises en compte ?** Simplifier le système dans une société dont la complexité juridique et technique croît constamment est certes une gageure. Former des publics de plus en plus diversifiés pour leur proposer une offre adaptée ne l'est pas moins. La formation professionnelle doit à la fois permettre le développement des carrières des personnes dans l'emploi, et aider les personnes sans emploi (jeunes et chômeurs) à aller vers l'emploi, alors même que les pratiques varient selon la taille des entreprises, le niveau des qualifications des bénéficiaires ou encore leur classe d'âge. Plus l'organisation est complexe, plus nous devons multiplier les points d'information, d'orientation et d'écoute.

Il en va de la formation professionnelle comme de notre offre de service public en général : le véritable enjeu n'est plus de gérer des dossiers, mais bien d'accompagner des personnes et de les aider à surmonter leurs difficultés.

Aujourd'hui, notre système administratif établit des critères et des normes comme autant de barrières entre ceux qui ont un emploi et ceux qui n'en ont pas, entre ceux qui sont « utiles » et ceux qui ne le seraient pas, entre ceux qui paient et ceux qui coûtent. Ce système se transforme en moteur à exclusion. Nous devons désormais réfléchir en termes d'utilité plus que de comptabilité.

La formation professionnelle n'est pas une charge ni un coût obligatoire. Elle est un investissement à court et moyen termes pour l'individu comme pour l'entreprise, à moyen et long termes pour notre économie. Sa vocation est d'assurer les transitions : au niveau individuel, face à des parcours de vie de plus en plus chaotiques et fragmentés, comme au niveau collectif, face à des mutations économiques aussi lourdes que rapides.

A ce titre, la formation professionnelle est bien un parcours à construire conjointement, en fonction des besoins, des envies et des capacités de chacun. Elle n'est pas seulement un outil de performance : elle est un instrument au service de l'épanouissement au travail.

C'est dire si elle mérite que nous y réfléchissions ensemble ! Car c'est au prix d'un changement profond des structures et des mentalités que la formation professionnelle cessera d'être considérée – injustement – comme le champ des battus pour devenir – légitimement – celui des vainqueurs. ■■■



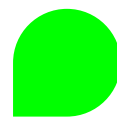
J e a n - P a u l D E L E V O Y E

Président du Conseil Économique Social et Environnemental (CESE)



LIVRE BLANC DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE

▷ CHANGEMENT DE PERSPECTIVES



Améliorer
l'efficacité
Redonner confiance
Responsabiliser
les salariés
Sensibiliser
les entreprises

Vis-à-vis de la formation, la France vit un paradoxe. Paradoxe d'une société qui valorise à l'excès le savoir véhiculé par le diplôme initial, tout en dévalorisant régulièrement un outil de formation professionnelle dont le coût, l'inefficacité, voire la propension à renforcer les inégalités sociales sont régulièrement pointés du doigt.

Face à ce constat, la nécessité d'une réforme, ou à tout le moins d'évolutions profondes de l'appareil de formation des adultes, fait consensus. Les modifications législatives se sont d'ailleurs multipliées ces dernières années, sans toutefois parvenir à changer l'équilibre du système. Et pour cause : dans nombre de rapports récents¹, l'approche institutionnelle de la formation professionnelle surdétermine les propositions de réforme, au détriment d'une analyse plus centrée sur les pratiques et les difficultés des acteurs de terrain.

Émerge ainsi le sentiment étrange que tout aurait été dit sur notre appareil de formation des adultes – et de fait, beaucoup de choses ont été écrites sur ses dysfonctionnements –, alors que la formation n'a souvent été abordée que sous l'angle des circuits de financement et des problèmes de gouvernance.

À l'inverse, la démarche de ce Livre Blanc a consisté à sonder d'abord la relation qu'entretiennent stagiaires et formateurs. Comment améliorer l'efficacité de l'action de formation ? Comment redonner confiance à des publics en apparence perdus pour l'apprentissage d'un métier ? Comment responsabiliser les salariés vis-à-vis de leur propre capital humain ? Comment sensibiliser les entreprises aux conséquences sociales des décisions qu'elles prennent en matière de formation ? Voilà les principales questions auxquelles cet ouvrage tente de répondre.

À cette fin, le Livre Blanc engage une démarche de transparence. Son originalité consiste à rentrer dans ce qu'il est convenu d'appeler la « boîte noire » de la formation, pour mieux en discerner les insuffisances, mais aussi les leviers de changement.

Cette démarche repose sur l'idée que rien de convaincant ne peut-être dit sur le système français de formation professionnelle, qui ne parte des constats et du vécu des acteurs de terrain.

La notion de « boîte noire » renvoie d'abord à une forme d'intimité entre les formateurs et les stagiaires, à travers laquelle sont expérimentées et développées des pratiques pédagogiques parfois innovantes, mais souvent cantonnées à l'atelier.



¹ Émanant notamment du Sénat, de l'Assemblée Nationale, et de la Cour des Comptes.



Un enjeu est de rendre visibles ces pratiques, d'en diffuser les éléments positifs mais aussi d'en corriger les défauts. L'AFPA, en tant que principal prestataire de formation en France, dispose ici d'une légitimité certaine, nourrie de la diversité des expériences de ses collaborateurs. De façon remarquable, l'opinion de ces derniers converge sur de nombreux points avec les constats et les analyses exposées dans la littérature spécialisée qu'elle soit économique, sociologique ou pédagogique. Ceci renforce la légitimité des préconisations.

Ce Livre Blanc s'appuie sur des références aux pratiques de l'AFPA, sur les témoignages de ses salariés, de ses stagiaires, mais aussi de l'ensemble des acteurs institutionnels qui ont bien voulu partager leur expérience et leurs compétences, et en particulier des acteurs régionaux². À cela se sont ajoutées des contributions qui dépassent largement le cercle des observateurs familiers du système de formation professionnel français. Ces regards multiples ouvrent ainsi une perspective nouvelle sur les défis auxquels doit faire face le système de formation professionnelle français. À la lumière de ces constats, c'est finalement à une triple révolution, à la fois pédagogique, économique et culturelle qu'invite ce Livre Blanc.

La formation professionnelle est affaire de relations humaines, d'affects, de conflits aussi. De ce point de vue, on le verra, les témoignages qui sont apportés par cet ouvrage se révèlent parfois sans concession. Il est pourtant nécessaire d'en tenir compte, avant d'engager une réflexion sérieuse sur l'avenir de notre système.

La formation des adultes, au même titre que l'Éducation nationale, est un creuset où se mêlent les espoirs d'une vie professionnelle meilleure, mais aussi les souffrances sociales immédiates les plus évidentes. Ceux qui auront à décider de l'avenir de la formation professionnelle dans notre pays ne pourront ignorer ces constats sans renoncer à l'idée même de progrès social. ■■■

REMARQUE PRÉLIMINAIRE

Par commodité évidente, et parce que l'AFPA dispose d'un terrain d'étude particulièrement vaste et diversifié (4 600 formateurs, 170 000 stagiaires par an, et un réseau de campus répartis sur l'ensemble du territoire, une ingénierie de référence), ce Livre Blanc s'appuie principalement sur des témoignages et des

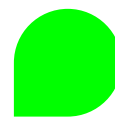
expertises sollicités au nom de l'AFPA. Si nous avons le sentiment que notre « surface » légitime notre prise de parole sur l'avenir de la formation professionnelle, il est aussi évident que l'AFPA n'entend pas parler au nom ou à la place de tous les organismes de formation en général.

² Notamment au travers des contributions des Conseil Économiques et Sociaux Régionaux (CESER).



un projet de société

▷ LA FORMATION PROFESSIONNELLE : UN PROJET DE SOCIÉTÉ



restaurer la confiance
faire face aux
nouveaux défis
conduire une
révolution culturelle



R **econversion, qualification, développement des compétences...**
 Aujourd'hui « flexisécurité » et demain peut-être, mise en place d'un système global de prévoyance contre les aléas de la vie professionnelle...
 Parce que l'histoire même de l'AFPA reflète les évolutions du monde du travail et de la condition du salariat, nous portons une conviction : la formation professionnelle n'est pas une « politique de l'emploi » parmi d'autres. En ces temps de turbulences et de mutations, le moment est venu au contraire de renouer avec les ambitions dont elle était porteuse dans les années 70 : être un outil de promotion professionnelle et sociale.

RESTAURER LA CONFIANCE

Le monde du travail change en profondeur. La formation professionnelle aussi : plus encore, elle accompagne ses mutations et y contribue.

Aujourd'hui, la formation est déjà devenue l'un des outils du manager de proximité – et donc de l'entreprise – pour motiver / fidéliser ses équipes³.

- Elle est l'un des rares points de convergence entre les responsables RH et les jeunes⁴, permettant aux premiers de sécuriser leurs recrutements et aux seconds, de compléter leur formation initiale.
- Notre expérience prouve qu'elle peut transformer un bouleversement professionnel en vraie opportunité et permettre de rebondir vers une vie professionnelle en meilleure adéquation avec les aspirations de la personne.
- Alors que de nouvelles attentes émergent du côté des salariés et viennent bousculer les conceptions traditionnelles de la hiérarchie en entreprise, la formation professionnelle peut être l'un des outils à même de restaurer la confiance entre l'entreprise et les salariés.

Aujourd'hui, les transformations au sein du monde du travail imposent aux salariés de s'adapter en permanence et dictent un renouvellement impérieux des contenus (et des modalités) de formation.

- La qualité ne repose plus seulement sur le produit mais aussi sur le service qui l'accompagne. Plus de la moitié des emplois consiste à manipuler, à créer et à transmettre de l'information.
- Tous les métiers sont concernés.
- Au final, la notion même de geste professionnel s'élargit et de « simplement » technique, il s'enrichit d'autres compétences, transversales et comportementales.

Dès lors, il n'est pas interdit de voir dans ce contexte de forts changements, l'occasion pour la formation professionnelle de redevenir l'outil tel qu'il a été imaginé dans les années 70, c'est-à-dire un outil de promotion individuelle et collective.

³ Enquête IPSOS, juin 2011.

⁴ Enquête IPSOS, octobre 2010.

Par une pratique pédagogique alternative à celle de l'Éducation nationale, elle peut en effet lutter contre le déterminisme social. Par une prise en compte globale de la personne, elle peut aussi circonscrire les effets d'une formation initiale parfois suffisamment traumatisante pour être bloquante dans le cadre d'une formation professionnelle.

→ **« Les pays industrialisés sont aujourd'hui confrontés à la compétition mondiale. On appelle cela une crise, mais cela n'a rien d'anormal. Les crises font partie de l'évolution. (...) La crise est au corps social ce que la douleur est au corps physique : c'est-à-dire un signal qui avertit que quelque chose ne fonctionne pas bien, que quelque chose doit changer. La crise est donc une incitation à réfléchir autrement et à innover. En ce sens, on peut dire que la crise est une chance. »**
Pascal Picq, paléoanthropologue^[5].

FAIRE FACE AUX NOUVEAUX DÉFIS

Ces nouveaux défis auxquels la formation professionnelle doit faire face sont en fait ceux qui traversent la société aujourd'hui :

- défi technologique pour les territoires et les branches professionnelles qui doivent anticiper les mutations industrielles, et s'engager dans de nouvelles voies de développement ;
- défi économique, social et managérial pour les entreprises qui doivent rester compétitives et oser des modèles d'organisation innovants pour être réactives.

Dès lors qu'elle devient l'un des leviers essentiels de la politique de ressources humaines, la formation participe évidemment de cette dynamique. Mais encore trop souvent formatée en catalogue de stages et en boîte à outils, elle a du mal à endosser ce nouveau statut.

Pourtant, de nouveaux objectifs s'imposent à la formation professionnelle dès aujourd'hui.

- Le premier est d'**institutionnaliser un management de la formation** : comment faire adhérer le salarié au projet de l'entreprise, comment le motiver, l'informer, l'orienter, l'accompagner pour que le développement de ses compétences suive ou anticipe le besoin de l'entreprise ? Si la responsabilité et la confiance sont des valeurs managériales affirmées, comment l'entreprise peut-elle traduire ces engagements vis-à-vis de ses salariés en s'emparant de la formation pour créer une dynamique et les accompagner dans leur évolution.



⁵ Intervention du 9 novembre 2011 lors du Forum de la Formation professionnelle. Pascal Picq est l'auteur du livre « Un paléoanthropologue dans l'entreprise - S'adapter et innover pour survivre » Éditions Eyrolles.



- Le second objectif est de **reconsidérer l'offre de formation dans une optique d'efficacité et de retour sur investissement**. Les contenus, voire les méthodes proposées par les prestataires de formation ne sont-ils pas dépassés au regard de ce que l'entreprise et les acteurs économiques et sociaux en attendent ? En effet, plus qu'un débat sur la qualité, c'est un débat sur l'efficacité de la formation et son retour sur investissement économique, mais aussi social qui mérite d'être lancé.
- Le troisième objectif est d'**œuvrer pour qu'enfin l'égalité d'accès à la formation se concrétise**. Aujourd'hui, un cadre sur deux accède à la formation mais seulement un ouvrier sur sept. Et les salariés des TPE ont cinq fois moins de chances de se former que ceux d'un grand groupe.

CONDUIRE UNE VÉRITABLE RÉVOLUTION CULTURELLE

« Si la nation doit s'inquiéter de voir que 180 000 jeunes sortent chaque année de l'Éducation Nationale sans formation, la collectivité devrait se réjouir du fait que chaque année, 180 000 hommes et femmes retrouvent compétences, travail et dignité, par la voie clairement républicaine de la formation professionnelle^[6]. »

Ce Livre Blanc « *Quelle formation demain ?* » est né de cette réflexion. En ce début de XXI^e siècle, la formation professionnelle est devenue un enjeu de société, et cela à plus d'un titre :

- elle vise à déboucher sur l'emploi, qui est la première préoccupation des Français car elle peut être le chaînon manquant entre formation initiale et marché du travail.
- elle est l'une des réponses offertes aux entreprises pour qu'elles puissent assumer leur responsabilité sociale et sociétale, et tout particulièrement accompagner leurs salariés dans les mutations, insérer les jeunes dans le tissu économique, valoriser les seniors appelés à être de plus en plus nombreux
- elle permet de mieux traverser les crises économiques et d'être réactifs face aux bouleversements technologiques ; elle a d'ailleurs déjà fait la démonstration de sa capacité à inventer des dispositifs efficaces et innovants pour y parvenir.

Cette vision milite en faveur d'une révolution culturelle.

- **La formation professionnelle doit être considérée comme un investissement qui bénéficie à toute la collectivité** car son efficacité va bien au-delà du retour à l'emploi d'un individu.
- **La formation doit aussi être appréhendée comme une ressource précieuse à optimiser**, et non comme un « bien public gratuit et donc sans valeur ».

⁶ Tribune de Philippe CAÏLA, directeur général de l'AFPA, les Échos le 11 janvier 2011
 « Les sans-papiers de l'Éducation Nationale ».

- **La formation est un processus continu à l'échelle d'une vie active.** Les mutations rapides et répétées au sein des entreprises et des organisations de travail font désormais partie de la marche courante de notre société.
 - **La formation est un engagement qui passe aussi par une volonté et une responsabilité individuelles :** on ne peut pas être véritablement bien formé malgré soi.
 - **La transmission d'un savoir est un service où le bénéficiaire doit pouvoir être mis au cœur de la conception de l'offre.** Ce service ne saurait se réduire à une série de dispositifs administratifs. Conçu dans une relation élargie avec son environnement, ce service doit s'élaborer et se nourrir des échanges entre le concepteur (l'ingénieur de formation) et l'utilisateur (particulier et organisation). S'inscrivant alors dans une démarche de « design de service », il peut s'adapter en temps réel au consommateur et apporter une réponse à de nouvelles attentes sociales (autonomie, développement personnel, usages de la technologie au quotidien, insertion sociale).
 - **Chacun doit pouvoir disposer de meilleurs outils d'information, d'orientation et de prospective** pour circuler professionnellement en toute sécurité dans l'entreprise, d'une entreprise à l'autre, d'un métier à un autre. ■■■
-
- ***« La formation professionnelle peut être le chaînon manquant entre formation initiale et marché du travail. La formation, c'est l'égalité de chances plusieurs fois dans sa vie. »***
-

LE HER- RATINS

Points de vue

22 / Formateurs

48 / Stagiaires

62 / Salariés et demandeurs d'emploi

72 / Régions :

→ Contribution des Conseils Économiques Sociaux
et Environnementaux Régionaux (CESER)

→ Retour sur la rencontre avec Alain ROUSSET, Président
de l'Association des Régions de France

98 / Entreprises et OPCA

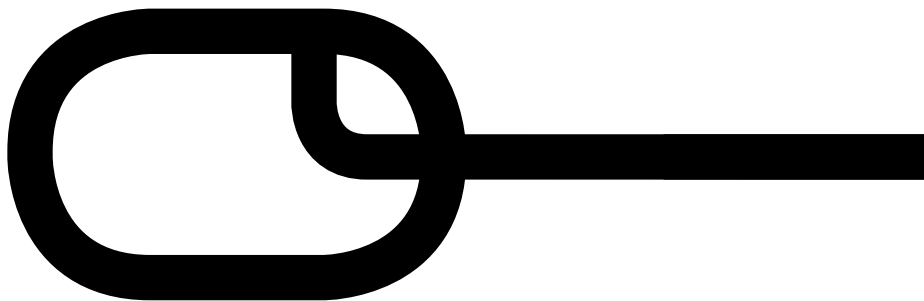
▼
De septembre 2010 à octobre 2011, de nombreuses rencontres (tables rondes, entretiens semi-directifs, séminaires de prospective,...) se sont tenues pour écouter des praticiens de la formation mais aussi différents publics et prescripteurs de formation. Ce dispositif a été complété par des enquêtes de terrains.

À chaque fois, l'objectif a été de recueillir les points de vue multiples sur la formation professionnelle vécue au quotidien (sur le campus, dans l'atelier ou le bureau d'études, dans les régions, en entreprises ...) afin de bâtir des hypothèses fondées sur la pratique et d'alimenter la réflexion dans le cadre de ce Livre Blanc.

Nota Bene

Certaines des citations et propositions qui suivent peuvent sembler itératives. Nous avons délibérément choisi d'en rendre compte, considérant que la récurrence de certains sujets était en soi signifiante de leur importance aux yeux des participants.

- ▷ « À plusieurs on est plus fort,
plus en veille, plus à même
de faire évoluer nos postures
en confrontant nos points de vue. »



FORMATEURS

écouter

POINT DE VUE DES FORMATEURS

Quelle formation demain ?

Cette question a été débattue par l'ensemble de la communauté de formation (formateurs, chargés de recrutement, ingénieurs de formation, animateurs sociaux éducatifs, commerciaux de l'AFPA) à différentes occasions de l'automne 2010 jusqu'en mai 2011.

→ **6 « tables rondes »** ont réuni une cinquantaine de collaborateurs autour des nouveaux enjeux du métier de formateur : innovation, offres, publics.

→ **5 « débats en ligne »** ouvert à tous les collaborateurs de l'AFPA ont permis de formuler 20 propositions sur **5 thèmes** :

01

« *Le formateur, seul dans l'acte de formation ?* »

02

« *Nouvelle génération, nouveaux stagiaires, nouveaux publics.
Comment adapter nos méthodes d'apprentissage à ces nouveaux enjeux ?* »

03

« *VAE, reconversion, insertion, perfectionnement :
comment accompagner chacun, avec ses spécificités, jusqu'à l'emploi ?* »

04

« *Comment doter les stagiaires d'outils tout au long de leur carrière ?* »

05

« *La pédagogie AFPA* » : comment concilier transmission du geste métier et accompagnement de la personne tout au long de sa vie ? »

→ **11 « Régionales de la Formation », débats publics internes,**

ont poursuivi ces échanges en ligne et affiné les propositions.

/ e n b r e f ...



A u cœur des préoccupations des formateurs : le besoin de partager l'information, d'échanger, de créer du lien...

L'acte de formation doit évoluer pour mieux tenir compte des nouvelles contraintes auxquelles les formateurs doivent faire face, à commencer par la grande diversité de leurs stagiaires : entrées décalées, niveaux de motivation et de connaissance métier disparates, diversité des parcours...

Pour mieux gérer ces contraintes, et ainsi mieux accompagner les stagiaires, les participants ont proposé plusieurs types de solutions. Bon nombre d'entre elles ont en commun de traduire un réel besoin de partager l'information, d'échanger. Les participants insistent notamment sur la nécessité de renforcer et valoriser le lien entre le formateur et les stagiaires, entre les formateurs et les entreprises, entre les anciens et les nouveaux stagiaires... Autant de manières, de rapprocher les stagiaires de l'emploi au travers d'une communauté plus vivante.

A insi émerge l'idée d'institutionnaliser ou de donner vie à de nouveaux « collectifs » :

→ *le collectif pédagogique*, sur le terrain et autour du stagiaire, qui réunirait toutes les fonctions intervenant dans son parcours : équipe pédagogique et administrative, psychologues, ingénieurs de formation, représentants de l'entreprise, des Régions ;

→ *le collectif métier*, lieu physique ou virtuel, qui permettrait aux formateurs d'échanger sur leurs pratiques, leur métier, leurs difficultés, et d'organiser le passage de relais entre l'ancienne et la nouvelle génération de formateurs ;

→ *le collectif de travail* qui s'organiserait au niveau régional et regrouperait toutes les lignes métiers impliqués dans la formation et dans son environnement.

Enfin, parmi les nombreuses idées proposées apparaît aussi la nécessité « d'avoir le temps » de connaître les stagiaires pour leur apporter des réponses adaptées en termes de choix de formation comme de pédagogie. Et pour gagner du temps, les nouvelles technologies peuvent apporter là un précieux soutien. ■■■■

SYNTHÈSE DES PROPOSITIONS DES FORMATEURS

01 La formation ne se résume pas qu'au formateur.

La dimension socio-éducative, l'accompagnement effectué par la ligne relation clients-stagiaires, les services de la restauration et de l'hébergement sont tous indispensables à la réussite du parcours de formation.

02 La constitution d'un collectif de formation est indispensable.

Ce collectif de formation est nécessairement une équipe pluridisciplinaire dont les expertises sont complémentaires. Il doit pouvoir dialoguer avec les prescripteurs, les financeurs, les entreprises, etc.

03 Des réseaux dédiés aident à faire vivre ce collectif de formation.

- Un réseau « professionnel » entre formateurs sur internet (« networking ») afin de faciliter les échanges entre les collaborateurs, mais aussi entre les différentes générations de formateurs ;
- un réseau qui réunit anciens stagiaires et entreprises afin de *faciliter la mise en relation* en vue d'un recrutement qui reste la principale préoccupation de ces deux publics ;
- ces réseaux doivent pouvoir s'ouvrir et rendre visible et accessible le savoir-faire.

04 Pas de formation sans l'élaboration préalable d'un projet professionnel solide et évalué.

L'acte de formation ne sera réussi qu'après avoir pris le temps d'une analyse partagée avec le stagiaire sur son projet. La recherche d'une adéquation n'est en aucun cas la mise en place d'une sélection des candidats : l'engagement de l'Association dans sa mission d'intérêt général implique qu'elle s'adresse à tous.

05 Rendre visibles – et donc valorisables – les conditions et les facteurs clés du succès des formations.

- Définir des niveaux d'accompagnement en fonction des disparités entre les stagiaires ;
- organiser une journée de « pré-rentree » pour créer le lien entre les stagiaires et le formateur ;
- systématiser la période passée en entreprise dans les formations ;
- utiliser la puissance du réseau professionnel ;
- mettre en place un système de parrainage, notamment pour gérer les entrées décalées.

06 Créer un nouvel acteur au sein du collectif de formation : le « designer pédagogique », relais entre les formateurs, les stagiaires et les ingénieurs de formation.

L'ingénierie de formation et l'ingénierie pédagogique doivent concevoir des produits et services qui prennent l'utilisateur final et ne pas négliger l'esthétique et l'ergonomie. ■■■



seul ?

THÈME 1

/ Témoignages et propositions

- ▷ Le formateur,
seul dans l'acte
de formation ?

1

jouer collectif
capitaliser
appréhender
la diversité
capitaliser
échanger
les expériences





LA NÉCESSITÉ DE METTRE EN PLACE ET DE FAIRE VIVRE UN « COLLECTIF DE FORMATION » EST UNE IDÉE MAJEURE ET RÉCURRENTÉ.

Le collectif est unanimement perçu comme *un lieu de capitalisation et d'échanges de savoir-faire et d'expériences*.

À ce titre, il est *une source de progrès continu* dans la pratique et l'exercice du métier de formateur.

Il permet notamment :

- de compenser le sentiment de solitude rencontré par les formateurs ;
- de mieux appréhender la diversité des stagiaires à travers la mise en place des modalités d'organisation partagées (le caractère hétérogène des publics étant un sujet de préoccupation récurrent pour les formateurs) ;
- d'accompagner les formateurs débutants dans leur prise de fonction ;
- et de mieux planifier les actions de formation pour mieux anticiper et mieux intégrer chacun avec ses spécificités.

Les bénéfices du collectif sont multiples : *pluridisciplinarité, mutualisation, souplesse, réactivité*.

PAROLES DE FORMATEURS

« À plusieurs on est plus fort, plus en veille, plus à même de faire évoluer nos postures en confrontant nos points de vue. »

« Nous avons mutualisé **tous les outils dans une banque de données** pour permettre à chaque formateur d'intervenir auprès de différents groupes. L'objectif est de sécuriser la formation du stagiaire en cas d'absence d'un formateur. **La souplesse et la réactivité** sont les principaux bénéfices de cette démarche qui permet également au formateur de se ressourcer et de dégager du temps pour aborder d'autres sujets, comme la présence sur le marché privé. »

« Nous travaillons en équipe depuis de nombreuses années. Nous sommes capables de nous **remplacer mutuellement**, quelle que soit la séquence de formation. Cette organisation nous donne de la **souplesse**, notamment pour les visites à l'extérieur. Nous associons les **entreprises** dans les contrats professionnels pour disposer de

*matières différentes sur lesquelles travailler et définir des objectifs de formation différents selon les entreprises. De ce fait, **le taux de placement de nos stagiaires est bon, car les entreprises ont eu le temps de les apprécier.** »*

« C'est le travail d'équipe, riche d'enseignements pour nous tous, qui permet cette cohésion, cette force de notre offre globale et rend possible un accompagnement pertinent et de qualité de nos clients/stagiaires. »

« Une équipe pédagogique pourrait être annoncée dès le premier jour de formation des participants afin d'encadrer le stagiaire tout au long de son parcours. »

« Il est indispensable que les entreprises soient partenaires de nos formations : il faut les rencontrer, les faire participer, les impliquer. »

LES PROPOSITIONS DES FORMATEURS



La constitution d'un collectif de formation est indispensable.

Seule une équipe pluridisciplinaire peut permettre de mieux appréhender la diversité des stagiaires et d'adapter continuellement méthodes et modes pédagogiques avec pertinence.

L'enjeu est de mieux connaître les stagiaires, de savoir comment ils apprennent, pourquoi ils viennent en formation, etc.



La formation ne se résume pas au formateur.

La dimension socio-éducative, l'accompagnement effectué par la ligne relation clients-stagiaires, les services de la restauration et de l'hébergement sont tous indispensables à la réussite du stagiaire.



Les entreprises doivent être intégrées dans les collectifs de formation.

Cela permet d'ajuster au plus près, et en temps réel, l'offre de formation à la demande ; et donc d'apporter de la valeur ajoutée à la fois aux plans de formation des entreprises et aux taux de placement des stagiaires dans l'emploi.



La création d'un forum en ligne permettrait d'échanger facilement entre formateurs sur les pratiques et sur la manière de résoudre des problèmes communs.



THÈME 2

/ Témoignages et propositions

- ▷ Nouvelle génération, nouveaux stagiaires, nouveaux publics... Comment adapter nos méthodes d'apprentissage à ces nouveaux enjeux ?

2

préparer l'entrée
écouter
mobiliser
tout se joue
en amont

QUALIFIER LES RECRUTEMENTS, PRÉPARER L'ENTRÉE DES STAGIAIRES, BÂTIR UN PROJET PROFESSIONNEL EN AMONT...

Confrontés à des publics très diversifiés (en termes de profils, de compétences, de motivation et d'aspiration), les formateurs sont en effet unanimes pour dire que beaucoup de choses se jouent en amont du stage. Il s'agit à la fois de mieux écouter les stagiaires, de mieux évaluer les pré-requis pour éviter des disparités au sein des groupes, et de mieux organiser leur rentrée (y compris d'un point de vue administratif).

Certains formateurs considèrent qu'ils doivent intervenir le plus en amont possible et être associés au processus de recrutement.

D'autres insistent aussi sur l'intérêt de mobiliser les prescripteurs dans le processus d'accompagnement du parcours des stagiaires.

PAROLES DE FORMATEURS

« Il faut une étape qui permette de déterminer avec le stagiaire la meilleure route à suivre. Ce peut être une période en entreprise ou de découverte de la formation. »

« Les formateurs devraient participer à l'établissement de critères pour s'assurer que la personne concernée est capable d'aller au bout de sa formation. Actuellement, certains stagiaires ne sont pas aptes à suivre une formation qualifiante dans sa durée ou dans son contenu. »

« Dans nos groupes, nous sommes confrontés à des stagiaires de niveaux très divers, dont certains ne possèdent pas les pré-requis pour assister à la formation. Ces disparités demandent un investissement important du formateur et perturbent la progression du groupe. Je souhaiterais que le recrutement des stagiaires soit homogénéisé. »

« Je rappelle que la validation du projet professionnel, fondamentale à mes yeux, appartient à nos prescripteurs. »

« L'accueil des stagiaires mériterait d'être étayé par la présence de représentants du monde de l'entreprise, c'est-à-dire de personnes qui sont susceptibles d'offrir des emplois. »

« Pour des métiers peu répandus, pour ne pas dire inconnus de Pôle emploi (comme la sellerie par exemple), il est très important d'intégrer le formateur au processus de recrutement. »

« Associer le formateur au recrutement des stagiaires permet de mesurer le bien-fondé (ou non) des recrutements passés et donc d'améliorer les recrutements à venir. »





PARRAINAGE ET TUTORAT ? GROUPES DE NIVEAU ? LA SOLIDARITÉ PRIME...

Les principes du *tutorat* (des nouveaux formateurs par les anciens) et du *parrainage* (d'un stagiaire pour un stagiaire) sont souvent évoqués. Ils participent de la logique du « collectif de formation » et contribuent à créer une dynamique de groupe. Le parrainage est plus particulièrement mentionné pour faciliter la gestion des entrées décalées des stagiaires.

PAROLES DE FORMATEURS

« L'idée d'un parrainage des nouveaux stagiaires par les anciens m'est apparue comme une évidence lorsque j'ai été confronté à des entrées décalées. J'ai d'ailleurs confié aux stagiaires les plus anciens les clés du matériel stocké ou d'autres responsabilités faisant appel à leur sens civique. À l'issue de la formation, 80 % d'entre eux réussissent et 40 % d'entre eux sont placés dès la fin de la formation. »

« Un parrainage apporte beaucoup au stagiaire parrain, car il devra mettre des mots sur sa pratique, l'analyser pour la retraduire et donc la maîtriser. »

« Créer un parrainage des nouveaux par les anciens permet de mettre en place une dynamique de groupe malgré les entrées décalées. »

LE DESIGN PÉDAGOGIQUE ?

Il s'agit d'être désormais plus attentif au lien entre formation et fonction pédagogique. Le design pédagogique permettrait de structurer le contenu des formations et de faciliter l'apprentissage.

PAROLES DE FORMATEURS

« Il faut à la fois du design et une réflexion sur la pédagogie pour construire le bon scénario pédagogique, afin de créer des ressources qui conviennent à différents types de stagiaires et d'apprentissage. »

Philippe Starck, son rôle pourrait consister à habiller des concepts afin de les rendre attirants. Cette fonction constituerait néanmoins un atout dans les appels d'offres. »

« Les référentiels de formation se révèlent parfois particulièrement abstraits. Ils ne sont donc pas toujours faciles à comprendre pour les stagiaires. La mission du design pédagogique pourrait alors consister à les clarifier. »

« Les chargés de clientèle travaillent déjà sur l'adaptation des formations aux différents stagiaires. Il faudrait donc plutôt parler de « customisation » pédagogique. »

« Le design pédagogique pourrait avoir une connotation négative. À l'image de

« La notion de design pédagogique me semble intéressante. En effet, cette fonction pourrait servir à valoriser les principaux éléments du parcours pédagogique. »

LES PROPOSITIONS DES FORMATEURS



Pas de formation sans l'élaboration préalable d'un projet professionnel.

La clé d'une formation réussie passe par la construction d'un projet professionnel qui correspond vraiment au stagiaire et à des débouchés d'emploi identifiés avec lui. Il ne s'agit pas de mettre en place un système de sélection à l'entrée mais bien de s'assurer que la personne dispose du minimum requis pour suivre la formation.



Qualifier les recrutements avant d'intégrer les stagiaires, et non l'inverse.

L'expérience terrain du formateur lors de la phase de recrutement permettrait en effet de mieux évaluer les besoins et les attentes des stagiaires. Une fois que le processus de recrutement est engagé pour une formation donnée, c'est trop tard.



Organiser un système de parrainage, notamment pour gérer les entrées décalées.

Il faut créer une dynamique de groupe, notamment lorsqu'il y a des entrées décalées : par exemple, en instaurant le principe d'un parrainage des nouveaux entrants par les anciens.



Créer un rôle de « designer pédagogique », relais entre les formateurs, les stagiaires et les ingénieurs de formation.

Les « designers pédagogiques » seraient des producteurs de ressources qui font le lien entre les formateurs et les ingénieurs de formation pour mieux adapter les modalités pédagogiques aux besoins des différents types de stagiaires.





THÈME 3

/ Témoignages et propositions

- ▷ VAE, reconversion, insertion, perfectionnement : comment accompagner chacun, avec ses spécificités, jusqu'à l'emploi ?

3

les petits détails
 mélangent
 une phase d'analyse
 temporalités
 dynamique de groupe

PRÉPARER L'ENTRÉE DES STAGIAIRES EN AMONT ET VEILLER À FAIRE DES GROUPES COMPOSÉS DE STAGIAIRES QUI ONT DES OBJECTIFS SIMILAIRES.

La nécessité de mieux connaître les stagiaires pour les accueillir dans les meilleures conditions possibles et d'organiser une pré-rentrée a été constamment soulignée. C'est en effet une condition clé pour sécuriser les parcours et contribuer à la mise en place de parcours adaptés aux spécificités de chacun.

Les expériences réussies conduites sur le terrain en confirment l'intérêt et c'est un ensemble de petits détails qui peuvent faire la différence (visite guidée du campus, café de bienvenue, ...).

L'expérience prouve aussi que mélanger les formations de moyen et long termes n'est pas un problème au sein des groupes. En revanche, les offres courtes sont difficiles à intégrer dans les groupes de formation longue car les objectifs des stagiaires sont vraiment différents.

PAROLES DE FORMATEURS

« Nous devons connaître la situation du stagiaire le jour de son entrée en formation pour pouvoir adapter notre pédagogie. »

« Aujourd'hui la journée de pré-formation est un acte administratif : il faut que la pédagogie y trouve sa place ! »

« L'accueil doit commencer en amont, dès la démarche de recherche de formation et se poursuivre tout au long de la formation, avec une « journée de pré-rentrée durant laquelle les nouveaux stagiaires peuvent échanger avec les anciens. »

« À Cholet, lors d'une entrée de groupe, l'animateur socio-éducatif reçoit tous les stagiaires au foyer avec un café. Il leur fait ensuite visiter le campus avant que le formateur prenne le groupe en charge. Au sein de la relation clients-stagiaires, un groupe travaille sur les prérentrées. L'idée est de généraliser les prérentrées sur les campus de la région. »

« Nous avons organisé une prérentrée plus individualisée pour un public RMI, de sorte

de le rassurer. Après, le gain de temps est indéniable. »

« À Montpellier, nous avons relancé les actions de pré-rentrée qui sont une réussite. Ces actions présentent d'ailleurs un intérêt pédagogique car elles aident les stagiaires à s'approprier leur projet de formation. Ces journées sont organisées gracieusement par l'AFPA mais elles pourraient être financées. Et les initiatives de cette nature permettraient aux formateurs de gagner du temps en évitant par exemple d'avoir à répéter certaines consignes à plusieurs reprises. »

« Les séances d'information collective que nous organisons permettent aux futurs apprenants de se sentir respectés, de poser des questions, de s'organiser dans leur vie personnelle, d'avoir des informations. »

« Il est difficile de concilier dans des groupes des approches pédagogiques trop différentes et des stagiaires qui sont dans une démarche d'apprentissage trop éloignée. »





LES PROPOSITIONS DES FORMATEURS



Les acheteurs de formation doivent prendre conscience que pour être couronné du succès, l'acte de formation doit intégrer une phase d'analyse sur le stagiaire et son projet.

Dès leur recrutement, les stagiaires fournissent un certain nombre d'informations dont le formateur a besoin pour appréhender au mieux la formation et faire en sorte que la diversité des uns et des autres ne nuise pas à la dynamique de groupe. Le collectif pédagogique est une formule qui correspond bien à ce besoin.



Faire une journée de « pré-rentrée » pour créer le lien entre stagiaires et formateur.

Consacrer une journée pour que les formateurs puissent apprendre à connaître les stagiaires (et réciproquement) et de gagner du temps ensuite.



Offrir des services identiques aux stagiaires, quels que soient leurs points d'entrée.

Au sein d'un même groupe, les stagiaires ne sont pas accueillis de la même façon et ne bénéficient pas toujours des mêmes services, par exemple selon le prescripteur à l'origine de leur présence. Cela peut être perçu comme des inégalités.



Séparer les formations aux temporalités trop différentes.

Les offres courtes sont difficiles à intégrer dans les groupes de formations « longues » parce que les objectifs des stagiaires sont trop différents.



mieux vivre au sein du marché du travail

THÈME 4

/ Témoignages et propositions

- ▷ Comment doter les stagiaires d'outils tout au long de leur carrière ?

4

en réseau
anciens et nouveaux
virtuels
faciliter
accompagnement





FAIRE VIVRE LE RÉSEAU AFPA : PRÉFIGURATION D'UN RÉSEAU PROFESSIONNEL

Acteur historique et majeur de la formation professionnelle, l'AFPA dispose grâce à ses formateurs et ses anciens stagiaires d'un vaste réseau de relations dans le monde du travail. Virtuel et/ou physique, ce réseau AFPA doit être structuré et animé pour accompagner les stagiaires au sein du marché du travail et tout au long de leur carrière. Les expériences conduites sur le terrain par les formateurs ne manquent pas.

À la fois relais et ambassadeurs de l'AFPA auprès des entreprises, les anciens stagiaires constituent l'un des premiers réseaux à cultiver.

L'AFPA, par son statut associatif, peut fédérer les stagiaires (anciens et nouveaux) en leur proposant de devenir adhérents, et y associer les entreprises, les financeurs ...

Les anciens stagiaires sont perçus comme des relais particulièrement précieux (stages, emplois) et les initiatives conduites par les formateurs auprès de ces derniers (au niveau local et/ou à titre individuel) sont nombreuses pour entretenir les liens (visites, membre de jury, parrainage,...).

PAROLES DE FORMATEURS

« Le trait d'union entre les entreprises et les stagiaires est l'ancien stagiaire : à nous de les mettre en relation. »

« Nous avons développé une association des anciens stagiaires. Nous proposons à chaque stagiaire diplômé d'adhérer à cette association. La coordination est assurée par l'animateur socio-éducatif. Il invite régulièrement les anciens stagiaires à se réunir pour débattre de sujets divers. Des entreprises sont également invitées pour les mettre en contact. Cet outil demande à être développé. »

« L'Ancre 44 est une association de créateurs d'entreprise qui réunit les anciens stagiaires en création d'entreprise devenus chefs d'entreprise. Cette association perdure, non sans difficultés car les stagiaires devenus chefs d'entreprise sont très occupés par leurs nouvelles obligations. Notre intention est de la développer, en partenariat avec une plateforme de financement, Nantes Initiative. »

« J'ai créé en 1989 une association de gouvernantes générales représentant 80 hôtels de toutes catégories et formant un réseau à disposition des stagiaires pour les aider à trouver un maître de stage et un emploi. Ce partenariat créé entre les professionnels et l'AFPA est encadré par des objectifs. »

« 10 % des stagiaires en création d'entreprise sont adressés à l'AFPA par d'anciens stagiaires. »

Une démarche à structurer : formaliser un réseau virtuel mais aussi créer des occasions de rencontres physiques (jurys, visites, parrainage).

Les outils virtuels de mise en relation font l'unanimité pour garder le contact avec les stagiaires et leur apporter des informations utiles pendant et après le stage. Mais ils ne suffisent pas. Créer des occasions de rencontres physiques semble aussi nécessaires aux formateurs. Les anciens stagiaires devenus professionnels sont ainsi régulièrement conviés à devenir membre des jurys pour les épreuves de qualification, ou le cas échéant, à être tuteur ou parrain d'un nouveau stagiaire.

PAROLES DE FORMATEURS

« Nous avons créé une association sous forme d'un réseau social et professionnel dans lequel nos anciens stagiaires se retrouvent. »

« Il y a plus de 2 000 stagiaires identifiés sur Viadeo, en formation ou en post-formation. Cela permet de conserver le lien entre le formateur et les stagiaires et de tisser de nouveaux liens avec les employeurs. »

« L'un de mes collègues, formateur en PMAI, a créé un blog de présentation de sa formation, ce qui permet aux stagiaires de visualiser les lieux avant la formation.

J'ai moi aussi créé un blog, rassemblant des liens utiles, qui permet au stagiaire d'organiser sa recherche d'emploi pendant et après sa formation. Par ailleurs, j'utilise couramment la page Facebook AFPA Jeunes pour faire passer des messages. »

« Le réseau professionnel des formateurs s'entretient par les visites en entreprise et peut également apporter des clients à l'AFPA. De nombreuses demandes de CIF sont générées par les entreprises qui ont connu l'AFPA au travers des visites et des stagiaires qu'ils ont accueillis. Les entreprises font également appel à nous pour créer des formations spécifiques courtes dans le cadre de leur plan de formation. »

« À chaque session, j'invite d'anciens stagiaires afin qu'ils présentent leur parcours, leur expérience de l'AFPA et leur activité actuelle. Je reçois également des offres d'emploi ou de stage de leur part. »



DÉVELOPPER LES RELATIONS AVEC LES ENTREPRISES ET MIEUX VALORISER NOTRE RÉSEAU AVEC ELLES.

Cet impératif fait l'unanimité car il y a un lien fort entre la qualité de l'accompagnement dans l'emploi et la solidité des relations nouées avec les entreprises. Plusieurs voies sont évoquées : VAE, alternance...

Le réseau constitué avec les entreprises est un service qu'un organisme de formation doit proposer, mais aussi un service qui prend du temps et qui, à ce titre, doit être valorisé.

PAROLES DE FORMATEURS

« Dans le cadre des formations en alternance, l'entreprise n'est plus un lieu d'application mais un véritable lieu de construction des compétences. »

« La dimension professionnelle a toute sa place à l'AFPA, notamment par le biais des réseaux professionnels, des jurys et des relations interpersonnelles. Au-delà des aspects techniques, ce partenariat nous permet de faire passer des messages. Sur la thématique du marché de l'emploi, les stagiaires accordent parfois plus de crédit à la parole des employeurs qu'à celle des formateurs. »

« L'accompagnement dans l'emploi constitue un axe de développement important depuis quelques années en Lorraine. Nous avons insisté sur l'utilité pour le bénéficiaire de recevoir un soutien dans sa recherche d'emploi. Nous avons donc mis en place une charte d'accompagnement. De nombreux moyens sont déployés par l'AFPA dans ce cadre, tels que des entretiens personnalisés et un appui individualisé. En contrepartie, nous exigeons des bénéficiaires un investissement total et honnête dans leurs démarches de recherche d'emploi. Cette charte amorce donc la mise en place d'une post-formation pour les personnes qui demandent à être accompagnées. »

« Ce serait génial si l'AFPA pouvait lancer un forum des métiers : les entreprises ou les salariés en poste pourraient être intéressés par des échanges de vues ou d'infos sur les questions techniques et professionnelles avec des stagiaires et des formateurs. »

« Le formateur doit être en lien étroit avec les professionnels, il doit les faire participer, les intégrer au parcours de formation, et tout au long de ce parcours. »

« La constitution d'un réseau professionnel demande du temps. Même si cette mission ne nous revient pas en théorie, nous l'assumons facilement avec les entreprises. Nous menons par ailleurs un travail pédagogique auprès des entreprises qui ne connaissent pas l'AFPA. Par conséquent, il conviendrait de prévoir la valorisation du réseau professionnel dans le planning annuel des formateurs. Certains formateurs n'ont pas le temps de visiter les stagiaires en entreprise, ce qui est regrettable. La valorisation de l'AFPA passe aussi par la fidélisation des stagiaires après leur retour en entreprise. Par ailleurs, nous pouvons apporter des conseils aux stagiaires qui se présentent mais ne remplissent pas les pré-requis. »

AIDER LES STAGIAIRES À TROUVER LES BONNES INFORMATIONS ET FACILITER LEURS RELATIONS AVEC LES ENTREPRISES.

Pour les formateurs, préparer les stagiaires à entrer dans le monde du travail fait partie des missions d'un organisme de formation. Pendant leur stage, il convient donc de leur fournir des outils susceptibles de les aider dans leur recherche d'emploi, de leur apprendre à trouver les bonnes informations, de les aider à se valoriser auprès des entreprises.

Après leur stage, l'idée est d'entretenir les liens, de leur donner accès à des informations privilégiées (par exemple : les nouvelles formations proposées à l'AFPA, les moyens de financer leurs formations pendant leur carrière).

PAROLES DE FORMATEURS

« Aujourd'hui, l'approche est bien plus individualisée qu'il y a deux ans. Mes collègues et moi avons réfléchi aux réels besoins du stagiaire et, au-delà des comportements jugés parfois « difficiles », nous prenons en compte leur souffrance. Cette évolution démontre qu'il est intéressant de dépasser le sentiment de solitude. Encore faut-il que le soutien des formateurs en préparatoire soit réel et que les ressources soient vraiment capitalisées. Le potentiel existe à l'AFPA et, au regard de premières réussites extraordinaires, je suis confiant. »

« C'est surtout lors de la rédaction du rapport de stage, obligation ô combien fastidieuse pour les candidats, que j'ai cerné l'intérêt du « e-portfolio ». Tant en phase préparatoire qu'en formation qualifiante, le stagiaire peut y inclure des éléments qui ne figurent pas dans un CV classique. De plus, il nous est facile d'encadrer l'utilisation de cet outil, laquelle ne nécessite quasiment pas de pré requis. »



LES PROPOSITIONS DES FORMATEURS



Valoriser notre réseau professionnel pour les stagiaires.

Au-delà des éléments pédagogiques apportés aux stagiaires, leur donner les clés du monde professionnel en les aidant à construire un réseau est un bon moyen de les accompagner jusqu'à l'emploi.



Mettre les anciens stagiaires au cœur des relations entre stagiaires et entreprises.

D'un côté, il y a des demandeurs d'emplois, de l'autre des demandeurs d'employés. Le rôle de l'AFPA est de les mettre en relation : les anciens stagiaires sont un bon vecteur pour le faire.



Associer les entreprises au moment de la formation.

La participation des entreprises aux modules de formation permet de compléter la dite formation en y apportant des éléments pratiques de la vie professionnelle. Cela contribuerait aussi à rendre le projet des stagiaires plus concret.



Créer un forum des métiers en ligne.

De par son expérience et le nombre de salariés qu'elle représente, l'AFPA est légitime pour mettre en place un forum des métiers qui permettrait d'accompagner les stagiaires au-delà de l'acte de formation.



concier

THÈME 5

/ Témoignages et propositions

- ▷ La « pédagogie AFPA » : comment concilier transmission du geste métier et accompagnement de la personne ?

5

la réalité des besoins
savoir-faire
savoir-être
affectif
générations





RESTER EN PHASE AVEC LA RÉALITÉ DES BESOINS DES ENTREPRISES.

Cet impératif se joue au niveau des compétences techniques et pédagogiques des formateurs, mais aussi au niveau des équipements et moyens mis en œuvre.

Les formateurs participent aux côtés des ingénieurs de formation à l'évolution des outils pédagogiques et techniques pour les adapter aux besoins des entreprises et aux modes d'apprentissage des stagiaires pour :

- offrir en permanence des plateaux techniques modernes et facilement évolutifs,
- délivrer une offre formation partout sans contrainte de lieu,
- déployer sur les plateaux techniques des mises en pratique qui se rapprochent de la vie en entreprise.

Il s'agit donc :

- d'adapter l'offre de formation aux nouveaux publics,
- de permettre aux formateurs très spécialisés de partager les informations grâce aux collectifs et d'intervenir sur différents campus,
- et de sécuriser les ressources pédagogiques ainsi que leur accessibilité sur un réseau *on-line*.

Mais il faut savoir aussi « délocaliser » la formation, les plateaux techniques... et si nécessaire, former au sein même de l'entreprise.

PAROLES DE FORMATEURS

« Les mises en situation réelle dans les campus sont une force pour préparer les stagiaires aux réalités de l'entreprise. À Calais, des plateaux techniques, dont un fixe et un transportable, sont équipés comme des plateformes téléphoniques, ce qui permet aux stagiaires d'acquérir une bonne connaissance des outils. Le plateau, qui peut être transporté dans d'autres campus AFPA, permet au formateur d'être plus proche des entreprises et des stagiaires. »

« Une GPEC a été mise en place avec une entreprise dont la problématique principale était le manque de compétence de ses salariés. Pendant une année, les salariés se déplaçaient à l'AFPA tous les quinze jours pour être formés au métier. Le temps de route posant problème, je me suis déplacé dans l'entreprise, ce qui m'a permis de former les

salariés sur leurs machines, à la lecture de plan ou au soudage. La formation s'est donc faite en prenant en compte leurs besoins et leur environnement de travail réel. Ce dispositif a pu être mis en place car mon collègue a géré l'ensemble du groupe pendant mes absences. Une autre entreprise semble intéressée par cette démarche. »

« Dans le cadre de grands travaux, nous avons accueilli les stagiaires dans nos campus, sur nos machines, et la formation s'est terminée sur le chantier afin qu'ils puissent utiliser les machines de grand terrassement que l'AFPA n'a pas les moyens d'acheter. La réussite d'un tel projet nécessite d'avoir clairement identifié les entreprises partenaires, qu'elles aient des besoins en recrutement et qu'il soit possible de faire correspondre les actions de formation avec ces besoins. »

MIEUX VALORISER NOTRE CAPACITÉ À TRANSMETTRE SAVOIR-FAIRE ET SAVOIR-ÊTRE EN ENTREPRISE GRÂCE À NOTRE PÉDAGOGIE.

Si autrefois la transmission du geste professionnel suffisait pour qualifier et trouver un emploi, ce n'est plus le cas aujourd'hui. Au « savoir-faire » s'ajoute désormais le « savoir être » en entreprise : expliquer les règles du jeu (respect de l'autre ... et des horaires, savoir travailler en équipe, savoir interfacer avec d'autres groupes).

Cette mission s'avère d'autant plus complexe que les publics sont de plus en plus hétérogènes en termes d'origine, d'acquis, de comportement, de motivation, d'ambition ou de projet personnel.

PAROLES DE FORMATEURS

« Nous sommes des passeurs. La formation c'est transmettre mais nous sommes là pour accompagner, guider, pas seulement transmettre du savoir et du savoir-être. Un formateur, c'est aussi quelqu'un qui est capable d'écouter. »

« La plus-value de l'AFPA consiste à recruter tous les types de stagiaires et à fournir plusieurs prestations dans le même temps. Quand c'est nécessaire, l'AFPA élabore un projet professionnel et le fait généralement mieux que les concurrents. En revanche, l'AFPA ne valorise pas suffisamment ce service. Par conséquent, il convient de travailler les atouts de l'AFPA par rapport à la concurrence, de les valoriser correctement, de les vendre et les évaluer différemment. »

« Le métier de formateur se complexifie de plus en plus car il doit prendre en charge des parcours différenciés, intervenir dans le positionnement puis dans le placement des stagiaires. Il me semble que le formateur ne peut assumer toutes ces charges de manière simultanée. Il peut assister l'Espace Ressources Emploi mais il ne peut pas entreprendre une action supplémentaire sur le placement. »

« Il faut spécifier des niveaux d'accompagnement avec les moyens à mettre en œuvre à chaque niveau et ainsi différencier les situations pour les financeurs. »

« Les personnes hébergées par l'Association se retrouvent généralement éloignées de leur réseau social habituel. Il est essentiel de leur proposer des activités en dehors du temps de formation. »





LA RELATION FORMATEUR / STAGIAIRE : LE RÔLE DE L'AFFECTIF

La plupart des formateurs entretiennent une relation privilégiée avec leurs stagiaires. Cette relation est un « plus » qu'il faut conserver car elle fait partie du métier de formateur, tout en restant vigilant...

PAROLES DE FORMATEURS

« Le côté relationnel, la relation d'aide, c'est essentiel. On construit quelque chose de large avec les stagiaires, pas que professionnel. Il faut reconnaître la personne, lui **redonner confiance, envie.** »

« Fier ? Quand mes stagiaires réussissent, qu'ils me téléphonent pour me dire qu'ils ont du boulot, c'est une satisfaction de les voir s'en sortir, de les voir se reconstruire, se remotiver, se resocialiser. D'autant que pour certains, ce n'était pas gagné. »

« On travaille sur l'humain (...) Quand un ancien stagiaire vient vous présenter sa femme, son métier, ou quand un chef d'entreprise est satisfait : oui, ce sont de grands moments de fierté »

« La relation « affective » entre les formateurs et les stagiaires permet aussi de les fidéliser. Mais elle doit cependant être entourée de beaucoup de précautions. Il est en effet hors de question de tableer sur l'affectif pour régler les problèmes relationnels ou pour nous investir sur le terrain. Le modèle affectif est susceptible d'alimenter nos propres risques psychosociaux. Je vous signale que les formateurs qui « craquent » sont souvent ceux qui ont « trop donné dans l'affectif ». En outre, **nos stagiaires attendent de notre part des compétences plutôt que de la compassion.** »

« Nous devons veiller à ne pas confondre « l'affectif » avec l'humanisme, ni avec le respect, l'honnêteté, l'humilité, la loyauté, soit autant de qualités non négociables du formateur... Permettez-moi cette citation de Jaurès : **« On n'enseigne pas seulement ce que l'on sait, on enseigne aussi ce que l'on est. »**

LES PROPOSITIONS DES FORMATEURS



Créer et valoriser un réseau / campus virtuel au sein duquel se retrouvent anciens stagiaires et entreprises : vers un compagnonnage numérique.

Il permet de garder le lien entre anciens et nouveaux stagiaires, entreprises et formateurs, et soutenir ainsi l'accompagnement des stagiaires sur le long terme.



Partager le savoir-faire entre les différentes générations de formateurs.

Le savoir faire acquis au fil des années par les formateurs mérite d'être partagé. Les nouveaux ont plus besoin d'être accompagnés. L'être par les anciens est une solution bénéfique pour toute la communauté de formation.



Rendre visibles les disparités entre les stagiaires auprès des financeurs en définissant des niveaux d'accompagnement en conséquence.

Cela permettrait de mieux définir, mais aussi de mieux justifier auprès des financeurs, l'ampleur des moyens à mettre en œuvre (nombre d'heures de formation nécessaires par exemple) selon le niveau des stagiaires.



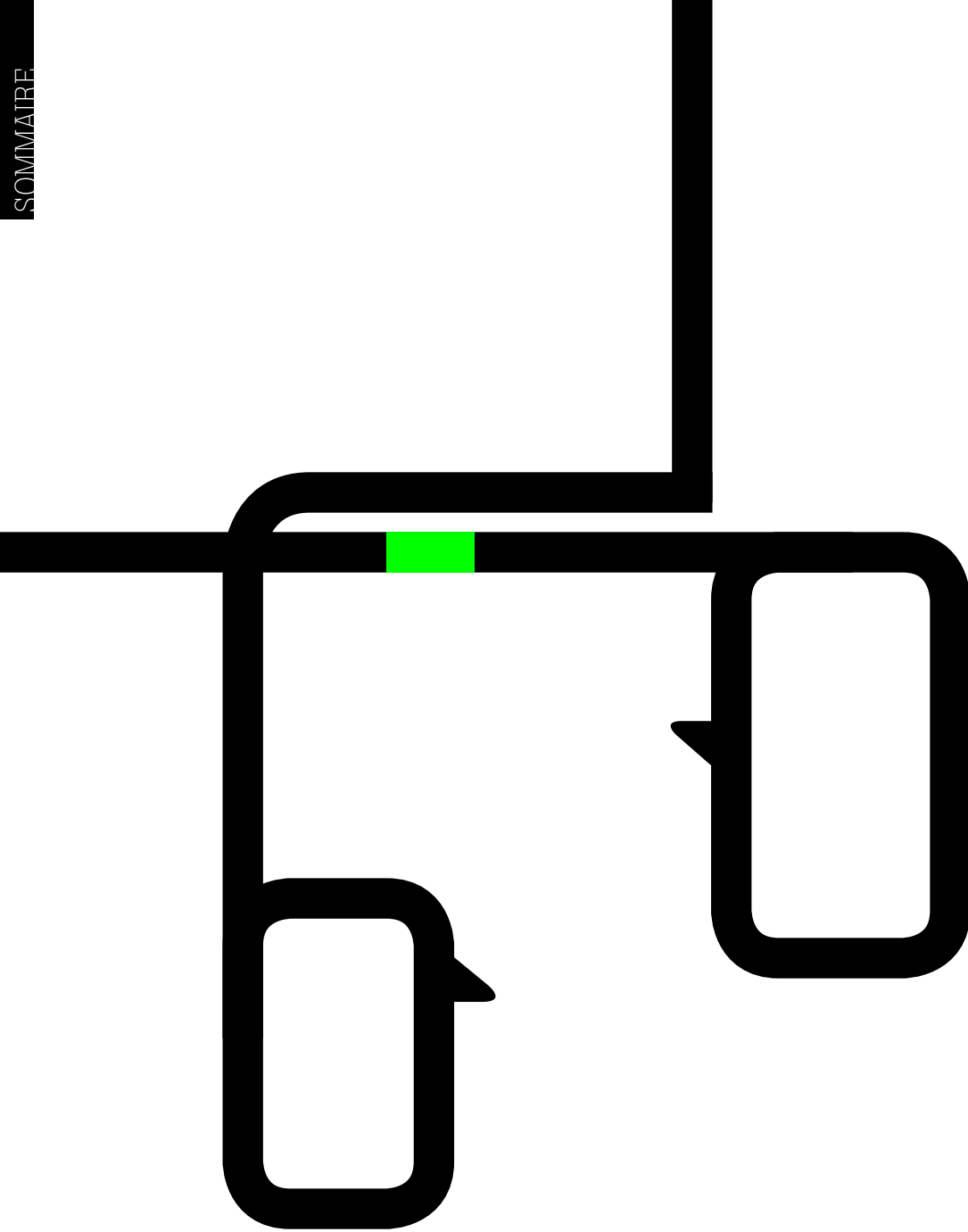
Valoriser auprès de nos prescripteurs la période en entreprise dans les formations.

Cette période en entreprise renforce le côté « concret » de la formation. Cet accompagnement en entreprise avec des apprentissages *in situ*, sur le principe des contrats d'alternance, doit être valorisé auprès des financeurs de manière plus systématique.

STAGIAIRES

- ▷ « Avec la formation, on peut avoir plus de facilité à trouver un emploi, mais ce n'est pas un passeport. »

Paroles de stagiaires



POINT DE VUE DES STAGIAIRES

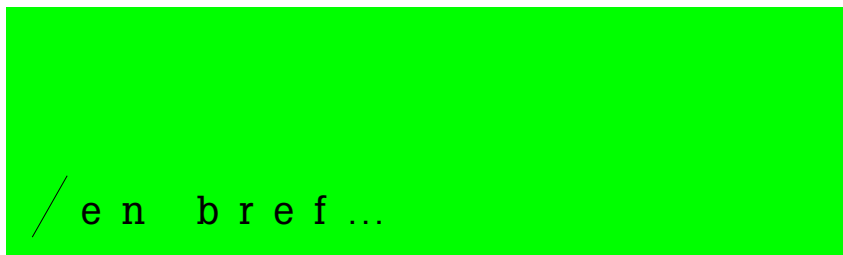
Avec plus de 170 000 stagiaires accueillis chaque année, l'AFPA constitue un observatoire des attentes et du comportement des personnes en formation.

Les stagiaires interrogés⁷ pourraient avoir suivi des formations au sein d'autres organismes de formation. L'objectif était à la fois de :

- mieux comprendre les perceptions que les stagiaires ont en général de la formation professionnelle aujourd'hui, et de son lien avec l'emploi ;
- analyser leur parcours, et éventuellement leurs difficultés, dans la mise en place de leur projet de formation ;
- faire ressortir les bonnes pratiques et les faire connaître.

Des réunions ont ainsi été organisées sur Paris, Lille et Istres. Ces stagiaires inscrits dans des formations qualifiantes représentatives des différents secteurs d'activité (tertiaire, bâtiment, industrie), à différents niveaux d'avancée de leurs formations (en début, milieu et fin de formation), leurs parcours professionnels et situations actuelles illustrent bien la diversité d'une population d'actifs qui relèvent d'un statut administratif spécifique (*titre VI du Livre IX du code de travail*).

⁷ Par Ipsos dans le cadre d'une enquête qualitative en octobre et novembre 2011.



Les motivations des stagiaires à suivre une formation professionnelle convergent majoritairement sur l'envie d'avoir un métier.

Ils assignent ainsi à la formation professionnelle trois grandes fonctions :

- la réparation (une seconde chance pour un nouveau départ);
- la reconversion professionnelle (recherche d'un « vrai » métier, désir d'ouverture);
- l'ascenseur social et l'intégration (un emploi qualifié et donc un statut reconnu).

Les stagiaires rencontrés mesurent bien (et valorisent) la spécificité de la formation professionnelle.

Son contenu et sa finalité, la mise à jour des compétences pour acquérir un métier en phase avec les évolutions, l'accès à la « pratique du métier »,... Autant de points qui la distinguent très nettement des formations scolaires traditionnelles et autorisent plus de responsabilisation, plus d'autonomie, un travail de groupe, le sentiment d'aller plus vite... Le seul point commun : l'importance du diplôme, condition première de la crédibilité de la formation suivie.

La formation professionnelle est considérée comme un atout pour la recherche d'emploi.

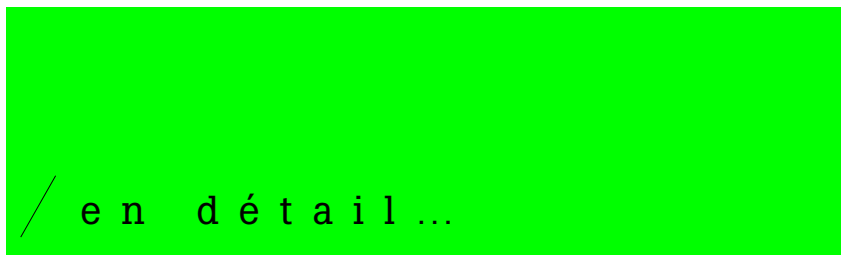
Sans être un sésame absolu pour l'emploi, elle ouvre un champ de possibles plus favorable.

Mais la recherche d'une formation est souvent vécue comme un « parcours du combattant ».

Longueur du processus, nécessité (et/ou difficulté) de faire le bon choix, ou de trouver le bon compromis entre différentes contraintes (financières, de distance du domicile, disponibilité des formations,...) sont souvent soulignés.

Parmi les facteurs de réussite : avoir mûri son projet professionnel (métier, secteur d'activité, ...) et être autonome. Pour autant, les participants expriment l'attente d'un accompagnement plus proche et efficace dans la recherche de formation, mais aussi de descriptifs plus précis des contenus (information portée par d'anciens stagiaires, des professionnels). ■■■■





LES STAGIAIRES SUIVENT UNE FORMATION PROFESSIONNELLE POUR AVOIR UN MÉTIER, MAIS PAS SEULEMENT...

Les motivations des stagiaires à suivre une formation professionnelle convergent majoritairement sur l'envie d'avoir un métier. Mais concrètement, les stagiaires participants assignent à la formation professionnelle trois grandes fonctions.

→ **Une fonction de réparation** : pour certains, la formation suivie est vécue comme une « *seconde chance* » (parfois « *la dernière* »), un nouveau départ. Elle offre la possibilité de se remettre en selle après des échecs scolaires, des (petits) boulots peu valorisants, des périodes d'inactivité, de précarité ou de difficultés personnelles (dépression, séparation,...).

Elle doit « réparer » ce que la vie a « cassé » en leur permettant de rebondir, de retrouver l'estime d'eux-mêmes, le lien social et le collectif de travail, et d'acquérir un « *bagage* », voire même de s'ouvrir des passerelles vers l'université ou d'autres formations.

« *C'était plus une dernière chance, j'avais échoué dans plusieurs choses. C'était ma dernière chance pour avoir un niveau de compétences. J'espère rentrer à l'université.* »

« *Retrouver, reprendre une vie sociale, restructurer sa vie.* »

« *J'ai été cassé, je n'ai plus voulu.* »

→ **Un objectif de reconversion professionnelle** : nombreux sont les stagiaires rencontrés pour qui la formation doit permettre une *reconversion professionnelle*.

Ce projet peut être tout à la fois motivé par *la lassitude, le désintérêt, le rejet* (conditions de travail, faible qualification) de leur activité professionnelle actuelle ou passée (chômage, rupture de contrat) que par *la recherche d'un « vrai métier », d'un désir « d'ouverture »* (mobilité, carrière) ou d'un métier plus concret.

Et si le projet professionnel n'est pas toujours construit pour tous, certains ont déjà réfléchi à *la création de leur propre entreprise* : ils attendent que la formation professionnelle leur apporte le titre essentiel à la réalisation de leur projet.

« *J'étais dans une entreprise en restructuration et je suis parti avant qu'ils ne s'occupent de moi. J'ai fait une formation en charpente tout d'abord avec un projet sur*

l'économie d'énergie, le bâti et l'étage suivant c'était l'électricité. J'ai besoin du titre professionnel pour pouvoir me mettre à mon compte. Je suis chômeur. »

→ **Une fonction d'ascenseur social et d'intégration :** de fait, les stagiaires associent souvent formation et ascension sociale. Ils aspirent à **une plus grande reconnaissance** – un emploi plus qualifié, un statut reconnu (professionnel et social). La formation peut alors être porteuse d'un sentiment de **fierté**, d'assurance. Le diplôme est tout à la fois le titre officiel et le ferment de la confiance en soi-même, en son projet.

« Le diplôme, c'est la validation d'un certain stage, c'est une reconnaissance. »

« Je prends de l'assurance, de la confiance. Je ne crois pas qu'une personne qui ne sait pas cuisiner va ouvrir un restaurant. Ça ne va pas marcher. »

La formation doit aussi permettre de **s'adapter aux évolutions de l'entreprise** et quand ils sont salariés, de pouvoir progresser dans leur entreprise (nouvelles perspectives, meilleure qualité de vie au travail).

« Pour ma part, oui, je pense que c'est une évolution. Mon employeur m'a déjà promis une évolution. Après, est-ce que je vais rester dans l'entreprise ? Je ne sais pas. »

La formation est aussi vécue comme clé dans **le processus d'intégration des stagiaires étrangers à la société française**.

« Intégration en France : oui, ça en fait partie. De se former, de travailler. »

LES STAGIAIRES MESURENT BIEN ET VALORISENT LA SPÉCIFICITÉ DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE.

Ils la mesurent d'autant mieux qu'ils la comparent à leurs expériences précédentes dans les dispositifs scolaires (lycée, université ou même certains organismes de formation).

La formation professionnelle se caractérise par son contenu, sa finalité professionnelle et la pratique du métier

La formation professionnelle leur permet d'augmenter, de diversifier, de renouveler, de mettre à jour ses compétences pour acquérir un métier en phase avec les évolutions.

« Apprendre un métier. Acquérir de nouvelles connaissances. »

« Elle a un but, un aboutissement »





Et pour eux, un métier pour eux, c'est plus que des compétences et des savoir-faire. C'est un choix de carrière, un choix de vie, de valeurs, un engagement personnel.

« *Quelque chose où l'on s'épanouit* »

« *40 ans de sa vie, c'est quelque chose d'important* »,

« *C'est un ensemble de valeurs personnelles et d'échanges.*

« *C'est un engagement.* »

Mais la formation professionnelle est avant tout **utile parce qu'elle permet d'accéder à la « pratique du métier »**. Les stagiaires soulignent ainsi l'importance de l'apprentissage des bases du métier (ses différentes facettes et ses difficultés concrètes) grâce au bon équilibre et à la synergie entre « *théorie et pratique* ».

Cette dernière est fortement valorisée apparaissant clé aux yeux des stagiaires : faire une formation professionnelle, c'est être « *mis en situation* », « *apprendre le métier au quotidien* », « *être dans le bain* » du métier, suivre une formation à la démarche plus concrète que les formations scolaires.

« *La cuisine, on a plus de casseroles dans les mains que de stylos.* »

La distinction métier / job est par ailleurs très claire pour les stagiaires : **la formation professionnelle prépare à de « vrais métiers », ce qui doit permettre d'éviter la précarité des « jobs », et la pénibilité des emplois sous qualifiés.**

« *Un job c'est saisonnier. L'emploi, c'est le poste qu'on occupe.* »

« *Je viens pour un métier, je ne vois pas l'intérêt de venir si c'est pour un job.* »

Sa pédagogie se distingue très nettement des formations scolaires traditionnelles : plus d'autonomie, plus de responsabilité, un accompagnement plus personnalisé ...

→ La formation est « **professionnelle** » parce qu'elle est prodiguée par un « **professionnel** » à des « **professionnels** ». Le formateur a exercé le métier avant de le transmettre : il ne fait donc pas passer que des compétences mais aussi toute une culture, toute une expérience.

Parce qu'il forme **des « adultes », « plus matures » et motivés**, arrivés dans la classe le plus souvent (encore) par choix (et non parce qu'ils y sont contraints, ou parce qu'il faut bien faire quelque chose comme cela peut être le cas en milieu scolaire), **il les considère comme des professionnels eux aussi** (et non comme des élèves ou des étudiants).

De fait, la formation professionnelle demande **plus d'autonomie** que la formation initiale scolaire. Cette autonomie et la **responsabilité** qui lui est liée, sont une **fierté et un gage de réussite** en ce qu'elles correspondent à la « réalité » du travail, même si elles peuvent parfois être aussi difficiles à assumer.

« Rien à voir, on est autonome, on se démerde par soi-même pour trouver les choses. »

→ **Le public d'adultes favorise le travail en commun, l'entraide, le travail sérieux** mais aussi le sentiment de retrouver un lien social, d'être dans un vrai collectif de travail.

→ **Les stagiaires ont aussi le sentiment d'aller plus vite que sur une formation classique** : ils jugent que la formation professionnelle permet de bénéficier d'un **accompagnement plus personnalisé** du fait d'effectifs plus restreints mais parce que **les formations sont plus courtes, plus denses** que celles proposées par d'autres organismes/institutions. La durée (inférieure à un an pour beaucoup) est d'ailleurs un atout fort à leurs yeux : elle permet souvent d'être financé et de retrouver plus vite la pleine activité.

« On est plus soutenu qu'à l'école.
On a deux profs. Ils nous connaissent plus, ils nous suivent mieux. »

« En sortant tu as un niveau supérieur à un CAP, presque un bac pro.
Ça va plus loin que le diplôme. »

→ Mais comme toute formation, et donc au même titre que l'université ou l'école, la condition de la crédibilité de la formation professionnelle est **la reconnaissance du diplôme, du titre délivré**, y compris pour certains par l'Éducation Nationale (formation passerelle vers une reprise des études).

La formation professionnelle est un atout pour la recherche d'emploi : elle ouvre un champ des possibles plus favorable, car elle permet d'être directement opérationnel avec un diplôme reconnu.

Sans être pour autant un passeport automatique pour l'emploi, c'est un atout comme peuvent l'être le réseau relationnel (voire le piston), la confiance en soi (« oser »), la mobilité.

Les stagiaires ne se font pas d'illusion sur la réalité de ce qui les attend, même si pour une minorité, le succès de la formation doit effectivement être évalué à l'aune de l'emploi trouvé en sortie de formation.

« Le plus important pour trouver un emploi : les compétences. Mais aussi le culot. Le marché du travail aussi. Oser y aller, faire le forcing. »

« Avec la formation, on peut avoir plus de facilité à trouver un emploi, mais ce n'est pas un passeport. »



VU PAR LES STAGIAIRES

Les critères qui facilitent la recherche d'emploi et attirent les employeurs



La formation doit être reconnue par les professionnels du métier (ce que garantissent notamment les stages et les jurys).



Elle doit être adaptée au marché de l'emploi (correspondre à une demande réelle, ne pas déboucher sur une voie saturée).



Le formateur doit allier expérience et pédagogie.



Le contenu des formations doit apporter des connaissances pratiques adaptées à la réalité, mais aussi en phase avec les évolutions du métier.



Les stages doivent apporter une première expérience, une connaissance de l'entreprise avec, pour certains, l'espoir d'un recrutement.



La formation réussie doit induire une dynamique positive afin que le stagiaire se sente plus sûr de lui et motivé dans ses recherches.

LA RECHERCHE D'UNE FORMATION EST LE PLUS SOUVENT VÉCUE COMME UN « PARCOURS DU COMBATTANT »

Le plus souvent, le processus est long et nécessite une remise en cause dans un contexte peu confortable (chômage, changement professionnel,...). Les futurs stagiaires sont confrontés à la nécessité (ou la difficulté) de faire le bon choix, ou de trouver le bon compromis entre de nombreuses contraintes (financières, distance du domicile, disponibilité dans les campus, recherche de stages,...)

« L'obstacle majeur, c'est l'attente. Vous ne pouvez pas vous engager ailleurs et votre vie en prend un sacré coup. »

« C'est la notion de pis-aller. J'avais une idée de ce que je voulais intégrer comme formation. J'avais le choix entre des formations payantes très chères et des formations Pôle emploi qui vous donnent le moyen d'avoir une formation « gratuite ». Après il faut faire des concessions. »

Les parcours des participants permettent de repérer facteurs de réussite dans la recherche d'une formation.

→ Un choix déjà mûri soit du métier, soit du secteur professionnel auquel le futur stagiaire se destine et la volonté de se prendre en charge.

« Maintenant, j'ai mon projet de restaurant que j'ai imaginé toute seule. Et après, je suis allée voir Pôle emploi pour voir comment élaborer mon projet. Ils m'ont parlé de l'AFPA et du Greta. Et j'ai eu le test par rapport à mon projet. »

→ **Des conseillers à l'écoute** (à Pôle emploi ou dans d'autres organismes) qui conseillent, orientent, ouvrent le champ des possibles, et prennent en charge parfois les premiers contacts avec le centre de formation. À noter, l'influence des psychologues anciennement de l'AFPA. La réalisation de bilan de compétences entre dans ce contexte sont bien perçus par les postulants.

« On dit beaucoup de mal de Pôle emploi mais ils m'ont vraiment aidé. La personne était concernée, elle m'a écouté avec attention. Un moment, quand on est en situation d'échec, on est à plat et avec quelqu'un en face qui vous fait retrouver des perspectives, c'est très positif. »

→ **Des démarches autonomes**, suite à des conseils de son environnement, ou d'entreprise, en participant à des journées AFPA, ou en consultant le site Internet de l'AFPA conduisant à une prise de contact direct avec l'Association.

« Moi c'est par Internet, je tape dans Google et je regarde ce qu'il y a. Ils m'ont sorti l'AFPA par hotellerie.com. »

→ Par ailleurs plusieurs participants **reprennent contact avec l'AFPA**, suite à un premier stage suivi plusieurs années auparavant (signe de satisfaction, de reconnaissance).

« Sur le chantier, j'étais devenu généraliste et je voulais retrouver un emploi où c'était pointu. J'avais déjà fait une formation de conduite de travaux en Lorraine à l'AFPA, donc je ne me suis pas posé de question. »

Les stagiaires expriment l'attente d'un accompagnement plus proche et efficace dans la recherche de formation et de descriptif plus précis et motivant des contenus (information portée par d'anciens stagiaires, des professionnels)

Pour certains, la recherche d'une formation a plus relevé du parcours du combattant que de la promenade de santé.

→ **À l'origine de ces difficultés, le sentiment de ne pas être soutenu et mal informé** : multiplication des démarches, refus de formation, réponses tardives, voire dénigrement des projets...





« Ma conseillère m'a envoyé à droite à gauche. Pour faire des formations lettre de motivation, des bilans de compétence, elle se débarrassait de moi »

« Ce qu'il ne faut pas oublier ? Garder les pieds sur terre, avoir de l'information, la rémunération,

avoir des avis de tout le monde, d'un professionnel, ce qu'on peut attendre de la formation. Avoir un descriptif réel de la formation. »

« Il faudrait parler avec des anciens de la formation, ou des formateurs, plutôt des anciens : de leur vécu. »

→ **Les tests psychotechniques sont perçus comme une barrière de plus** pour certains. Ils sont souvent jugés inadaptés (on ne voit pas le rapport avec la formation suivie, ils ne permettent pas vraiment la sélection à l'entrée), archaïques et *in fine* dévalorisants.

Les difficultés rencontrées lors des formations sont de plusieurs ordres

→ **La difficulté de « réapprendre à apprendre »** : au-delà de l'appréhension de se retrouver sur les bancs de l'école, d'être confronté à son niveau et de quelques moments d'incertitude, force est de constater que la démarche pédagogique AFPA permet de dépasser le plus souvent les incertitudes.

→ **La séparation de son milieu naturel** : il s'agit d'une véritable difficulté, comme s'il s'agissait de mener une double vie. C'est aussi un nouveau rythme, un nouveau mode de vie, de nouvelles relations sociales. Ce sentiment d'isolement peut être renforcé par l'incompréhension des critères d'affectation et la mauvaise qualité de l'hébergement.

→ **La question financière : un sacrifice consenti mais préoccupant.**

« C'est comme une double vie car on doit payer l'à côté plus les repas ici, plus les transports. »

LES ATTENTES DES STAGIAIRES EN FORMATION



Un équilibre entre théorie et pratique avec des applications directes de ce qui vient d'être étudié, **des ateliers pour la mise en pratique** pour assurer les acquisitions.



Des formateurs issus du monde professionnel.



L'apprentissage en collectif de stagiaires, atout majeur pour avancer dans la formation : l'entraide entre stagiaires est jugée très profitable, chacun apportant son expérience, ses connaissances et plus particulièrement dans les situations d'autoformation où elle est quasiment indispensable.

PÔLE EMPLOI ET L'AFPA FONT FRONT COMMUN...

▷ INTERVIEW CROISÉE

Marc PIQUETTE, directeur de l'orientation de Pôle emploi
Sophie MARGOLLÉ, directrice Relation Clients Stagiaires
à l'AFPA

En tant que prescripteur de formation, comment abordez-vous votre mission aujourd'hui à Pôle emploi ?

Marc PIQUETTE / Notre approche est désormais clairement centrée sur la personne : nous proposons différents niveaux d'accompagnements en fonction des besoins de chacun. Nous sommes donc dans une posture de conseil. Pôle emploi est un assembleur de parcours pour les demandeurs d'emploi. Toute notre offre de services est construite pour autonomiser les personnes, les responsabiliser dans leurs orientations, mais aussi d'éviter des ruptures dans les parcours. C'est notamment la vocation du Passeport Orientation Formation.

Pôle emploi a donc changé de posture... ?

M. PIQUETTE / Indépendamment de nos missions qui ont évolué par la volonté de l'État, l'expérience prouve que l'on a intérêt à travailler le plus amont possible sur la problématique de l'orientation professionnelle. Avant, on avait tendance à proposer des formations aux demandeurs d'emploi quand on avait épuisé toutes les autres possibilités pour leur permettre de retrouver un emploi. Aujourd'hui, on parle de parcours de formation le plus tôt possible. Et nous construisons, nous assemblons, autour des personnes, des parcours de formation intégrée qui incluent des modules pertinents par rapport au profil

de chacun : cela peut nous conduire par exemple, à proposer des modules de formation aux compétences transversales pour compléter une formation à un métier particulier : chauffeur de poids lourds ou plombier...

Quel rôle joue l'AFPA dans ce contexte ?

Sophie MARGOLLÉ / Notre objectif commun est de fluidifier la prescription de formation pour les conseillers et de faciliter l'accès à la formation pour les demandeurs d'emploi. Rendre l'offre de formation plus attractive et plus compréhensible, en engageant notamment une démarche de communication et d'explicitation du parcours client stagiaire à l'AFPA, depuis la recherche de l'offre adaptée au besoin jusqu'à la sortie de formation et l'accompagnement vers l'emploi et en alternance.

M. PIQUETTE / Tout d'abord, je tiens à souligner que nous avons hérité – et c'est une chance – des expertises et des outils de l'AFPA pour remplir la mission que nous a confié l'État. Aujourd'hui, nous nous orientons vers de nouvelles prestations mais notre coopération demeure essentielle. Nous travaillons particulièrement sur la sécurisation des parcours à la fois en amont et en aval, notre coopération avec l'AFPA est essentielle.





Cette nouvelle posture appelle de nouvelles méthodes de travail ?

M. PIQUETTE / Elle appelle en effet de nouvelles façons de travailler. Et donc, de nouveaux outils sont en construction, notamment sur la mobilité professionnelle, sur l'évaluation de l'intérêt professionnel... Cette démarche implique nécessairement un travail collectif: nos outils doivent être co-construits avec les demandeurs d'emploi, les OPCA, les organismes de formation, dont l'AFPA ...

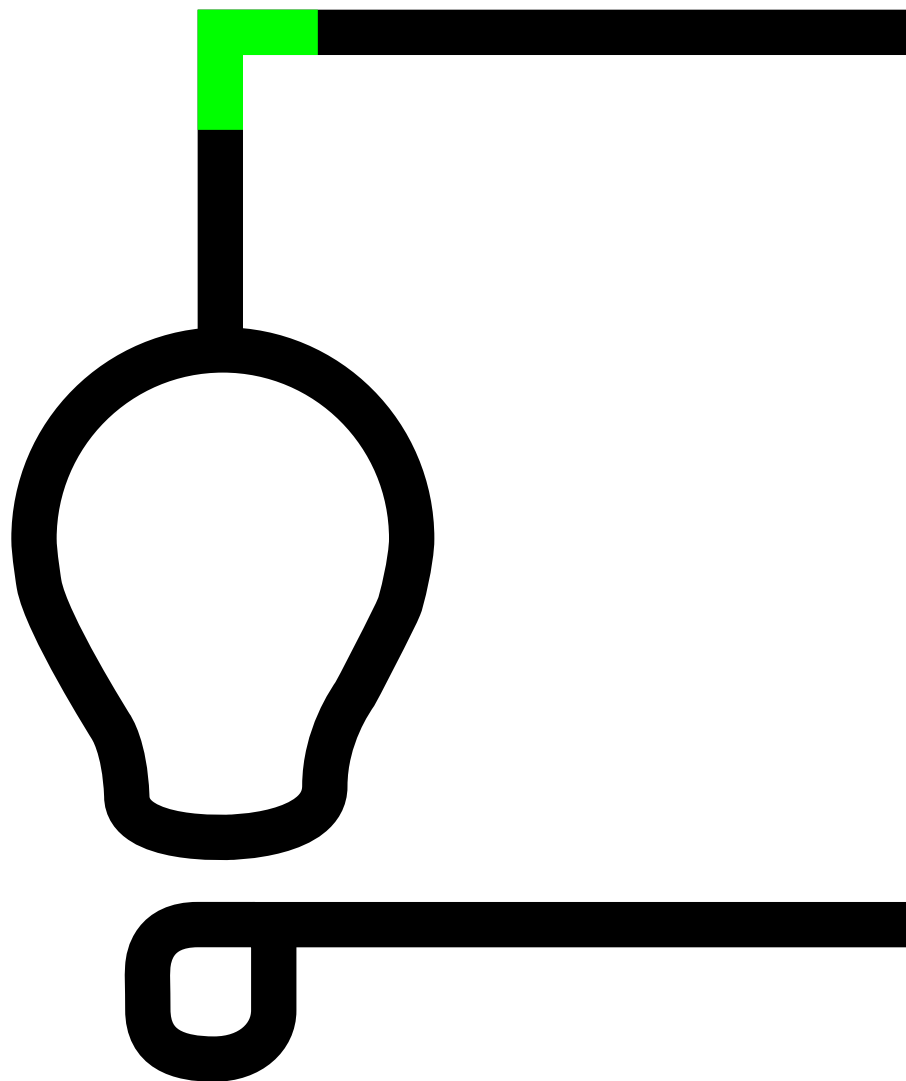
S. MARGOLLÉ / Nous travaillons en effet avec Pôle emploi sur différentes thématiques: des services complémentaires qui vont

permettre de fluidifier les prescriptions de formation mais aussi de faciliter l'accès à la formation pour les demandeurs d'emploi; l'élaboration d'un cadre de travail commun au sein des directions régionales, la mise en place de l'outil 20F à Pôle emploi avec en perspective la future banque nationale de formation ...

M. PIQUETTE / Ce dernier outil est très important: il nous permettra effectivement d'avoir une visibilité complète et en temps réel sur l'offre de formation de l'AFPA, les disponibilités et de visualiser directement les places offertes dans les formations. Et donc de gagner en efficacité et en réactivité. ■■■



de nouvelles façons de travailler



- ▷ « Aujourd'hui, pour discuter de formation, les salariés se tournent prioritairement vers leurs responsables directs et moins vers les DRH ou les branches professionnelles... »

Paroles de salariés

SALARIÉS ET DEMANDEURS D'EMPLOI

POINT DE VUE DES SALARIÉS ET DEMANDEURS D'EMPLOI

Parce que les entreprises sont les premiers financeurs de la formation en France, l'AFPA a souhaité mieux connaître la vision que les salariés ont de la formation professionnelle et de la manière dont elle est « utilisée » au sein des entreprises.

L'AFPA et Ipsos / Logica Business Consulting ont ainsi réalisé début mai 2011 une enquête auprès de 4 395 salariés et 400 chômeurs.

L'objectif était de mesurer les évolutions, deux ans après la réforme de 2009, des pratiques des entreprises françaises en termes de formation.

→ **Forme-t-on plus / mieux ?**

Informe-t-on et accompagne-t-on plus / mieux les salariés / chômeurs dans leurs projets de formation ?

Quelle évolution de la satisfaction des salariés sur leurs possibilités de formation ?

→ **La formation est-elle un levier de performance/croissance important pour les entreprises ?**

Quelles sont les bonnes pratiques des entreprises en termes de formation ?

/ e n b r e f ...

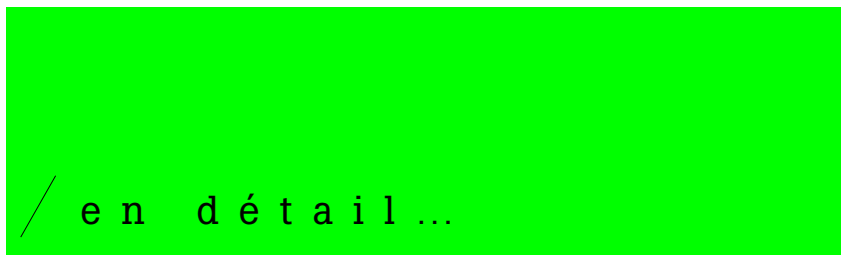
Avec 42 % de la dépense globale engagée, les entreprises ont en effet un rôle de premier plan quant à l'usage de ce qui est à la fois un droit pour les salariés mais aussi de plus en plus un outil RH et de politique sociale.

La formation – nous le constatons à travers cette enquête – n'est que **trop rarement utilisée par les entreprises pour « jouer le coup d'après » et projeter leurs salariés dans une vision à moyen et long termes de l'évolution.**

Pourtant, dans un contexte de forte pression concurrentielle et d'ouverture maximale de tous les marchés, disposer d'une main-d'œuvre qualifiée dont les compétences techniques sont actualisées en continu s'avère indispensable.

Au moment où recruter devient aussi une démarche complexe, parfois même perçue comme « risquée », *fidéliser les salariés et s'assurer que leur qualification est bien en adéquation avec les exigences de productivité et de performance attendues* sont également des enjeux majeurs.

Enfin, à l'heure où les entreprises sont de plus en plus sommées de faire face à leurs responsabilités d'engagement social par la société, les services RH doivent plus que jamais anticiper et planifier les restructurations ou les mutations économiques. La *GPEC* (Gestion Prévisionnelle des Emplois et des Compétences), associée à des « GTEC » (Gestion Territoriale des Emplois et des Compétences), *apparaît donc de plus en plus comme un outil de prospective et de transformation.* ■■■



01/

PREMIER CONSTAT : ON NE FORME PAS PLUS AUJOURD'HUI QU'IL Y A CINQ ANS MAIS ON FORME ET ON ACCOMPAGNE MIEUX LES SALARIÉS DANS LEURS PROJETS DE FORMATION.



la question « *Quand avez-vous bénéficié d'une formation au sein de votre entreprise ?* », **67 % des salariés français interrogés répondent qu'ils ont reçu au moins une formation dans les 5 dernières années quand ils étaient 71 % en 2006 (-4 points).**

- La baisse est surtout visible si l'on compare le pourcentage de formés dans la dernière année. En 2011, 37 % des salariés déclarent avoir reçu une formation depuis moins d'un an contre 44 % en 2006.
- La part des salariés « jamais formés » croît de façon symétrique : 26 % déclarent n'avoir jamais été formés contre 20 % seulement il y a 5 ans.

Ce résultat, s'il n'étonne pas en lui-même (la crise est l'un des facteurs de gel des dépenses de formation le gel des dépenses de formation), rend par contre paradoxale la progression observée sur la même période de la satisfaction des salariés sur leurs possibilités de formation :

- 54 % de salariés sont aujourd'hui satisfaits contre 46 % en 2004 et 52 % en 2006.

Quels facteurs expliquent une telle progression ?

→ On forme toujours très majoritairement en groupe, en salle avec un formateur (sur la dernière formation reçue en 2010/2011, 84 % étaient en présentiel). La part du e-learning reste faible (3 %) et le coaching / tutorat ne touche réellement que les dirigeants / cadres supérieurs (26 %).

→ *L'information sur l'offre de formation, les droits des salariés en termes de formation ou les dispositifs en place reste encore assez mal partagée* : seuls 56 % des salariés se déclarent bien informés sur leurs droits, 52 % bien informés sur l'offre de formation et 51 % sur les dispositifs en place.

→ *En revanche, l'effort des entreprises pour mieux accompagner les salariés dans le développement de leurs compétences s'est accru*. Au fil des 10 dernières années, le rôle du manager de proximité dans l'identification des besoins de formation de ses équipes et dans la définition de leurs plans de formation n'a cessé de croître. **Ainsi, aujourd'hui, pour discuter de formation, les salariés se tournent prioritairement vers leurs responsables directs (56 %)**

et moins vers les services de ressources humaines (20 %), d'autres responsables de leur entreprise (10 %) ou les branches professionnelles / les OPCA (8 %).

Or cette mission, les salariés jugent que leurs managers l'assument mieux chaque année : 64 % des salariés déclarent aujourd'hui que leurs responsables directs développent les compétences des membres de leurs équipes (contre 49 % en 1999 et 58 % en 2006) et 58 % qu'ils sont régulièrement incités par leurs responsables directs à suivre des formations.

Ces formations délivrées sont d'ailleurs d'autant plus satisfaisantes, utiles aux yeux des salariés qu'elles sont *décidées conjointement* (dans 45 % des cas) avec une hiérarchie très au fait du métier, du terrain, et des compétences de leurs équipes et qu'elles sont *qualifiantes*.

02/

FORMER, DÉVELOPPER LES COMPÉTENCES PERMETTENT AUX ENTREPRISES DE RENFORCER L'ENGAGEMENT ET L'EMPLOYABILITÉ DE LEURS SALARIÉS ET PAR LÀ MÊME, LA CAPACITÉ DE L'ENTREPRISE À SE TRANSFORMER.

Utiles pour les salariés, les formations le sont à plusieurs titres :

- elles le sont d'abord dans l'exercice quotidien de leur métier (78 % des salariés formés) ;
- elles le sont aussi à plus long terme car elles favorisent l'évolution professionnelle des salariés (60 % des salariés formés), et en cas de chômage, elles permettent de retrouver plus facilement un emploi (61 % des salariés ayant connu le chômage et reçu alors des formations).

Mais elles ne sont pas seulement utiles aux salariés : se sentir suffisamment formé pour atteindre les objectifs fixés, exercer un emploi qui correspond à ses compétences et pouvoir les développer sont *des facteurs clés de la motivation des salariés*. Plus largement, renforcer la motivation et l'employabilité des salariés en les formant constitue *aussi un facteur de succès dans la conduite du changement*.

Si l'on compare les pratiques en termes de formation et développement des compétences des entreprises qui vivent des changements très (trop) rapides, celles qui voient leur situation générale s'améliorer (ou à tout le moins rester stable) sont celles qui forment et accordent plus d'importance que la moyenne au développement des compétences de leurs salariés.

Dans un environnement économique où la capacité à se transformer est une condition nécessaire à la bonne performance des entreprises, (et alors même que plus de 71 % des salariés comprennent la nécessité du changement), l'effort des entreprises pour mieux conduire leurs changements doit donc être *de mieux/plus former ses salariés et de gérer ses compétences à court mais aussi à long terme*.





03/

L'INÉGALITÉ D'ACCÈS À LA FORMATION DEMEURE : L'EXCLUSION DE CERTAINES CATÉGORIES DE POPULATION EST-ELLE UNE CONSÉQUENCE D'UN MANQUE DE VISION LONG TERME DES ENTREPRISES ?

Aujourd'hui les formations en entreprise s'inscrivent encore rarement dans une logique de développement des compétences de l'ensemble des équipes à long-terme : **les entreprises cherchent d'abord à « adapter leurs salariés » à leur poste de travail, à augmenter la productivité de leurs cadres.**

On forme les plus formés et de fait, les ouvriers, les employés vente/services, les salariés des plus petites entreprises (plus au prise avec le court-terme), les salariés les moins formés initialement, les salariés les plus âgés (à partir de 40 ans) se retrouvent nettement moins formés que la moyenne. Et par là même plus vulnérables au chômage.

Le faible taux de formation des plus de 40 ans apparaît d'autant plus problématique aujourd'hui que la réforme des retraites les conduit à rester en activité plus longtemps encore. La seconde carrière de ces salariés n'est aujourd'hui ni pensée en interne dans les entreprises, ni suffisamment soutenue par les dispositifs d'aide aux demandeurs d'emploi (60 % des chômeurs de plus de 50 ans ne se sont jamais vu proposer de formation depuis leur entrée au chômage).

Enfin, plus que d'autres, **les salariés les moins formés sont aussi souvent les moins pro-actifs face à la formation** (les salariés n'ayant jamais été formés déclarent pour 32 % ne pas avoir de besoin de formation et pour 19 % ne pas savoir pourquoi ils ne sont pas formés). Ils ont donc besoin d'accompagnement dans la définition de leurs projets de formation. ■

LE POINT DE VUE DES SALARIÉS AYANT CONNU UNE OU PLUSIEURS PÉRIODES DE CHÔMAGE

(soit 1 966 personnes dans le cadre de cette enquête)



Pôle emploi est l'interlocuteur clé pour 71 % des chômeurs.



Lors de leur dernière période de chômage, 30 % ont suivi une formation. Et 61 % d'entre eux jugent leur formation utile pour le retour à l'emploi.

Les formations sont surtout utiles pour les plus diplômés (68 % des Bac +2 et 70 % des Bac > à +2).

Les salariés de moins de 45 ans les jugent aussi plus utiles que leurs aînés.



Les chômeurs expriment des besoins similaires à ceux des salariés, notamment en termes d'accompagnement de d'information.

Si près de 60 % des personnes interrogées se sentent bien ou plutôt bien formées pour retrouver un emploi, bon nombre d'entre elles ne se considèrent pas du tout informées sur leurs droits en matière de formation (25 %) ni sur les formations dont elles pourraient bénéficier (32 %).

Enfin, 36 % ne se sentent pas suffisamment accompagnées dans leur recherche d'emploi.

LEO- CUS

La reconversion
professionnelle
des jeunes,
une révélation
par l'alternance

LA RECONVERSION PROFESSIONNELLE DES JEUNES, UNE RÉVÉLATION PAR L'ALTERNANCE

Depuis 2011, l'AFPA est fortement engagée dans le développement d'une offre en alternance. L'Association a reçu plus de 28000 candidatures de toute la France pour des offres de formation en alternance en 8 mois et des offres d'emploi en contrat de professionnalisation.

L'alternance, une offre orientée pour des jeunes en recherche d'emploi

Avec 63 % de candidats déclarant être au niveau (ou détenteur) du baccalauréat et +, l'alternance devient une filière de formation : elle n'est pas seulement un moyen d'entrer sur le marché de l'emploi, elle se positionne aux côtés d'autres filières courtes de l'Éducation nationale (IUT, BTS etc.) et fait désormais partie des choix possibles pour compléter une formation initiale relativement réussie (obtention du baccalauréat).

72 % des candidats ont moins de 26 ans et 80 % déclarent un statut de demandeur d'emploi. Déjà orientés et formés puisque détenteurs d'un diplôme professionnel, les 2/3 des postulants font cependant le choix d'une formation en alternance qui ne correspond pas à la formation originellement acquise (Bac pro, BTS, IUT). *Ils s'inscrivent donc d'emblée dans un processus de « reconversion professionnelle ».*

L'alternance "professionnelle" : un choix plébiscité par les "généralistes" sans orientation

Le choix en faveur de l'alternance se fait majoritairement à la fin du secondaire. La majorité des candidats se sont ainsi tournés vers l'alternance au moment du baccalauréat. Les « bacs généralistes » dépassent les « bacs professionnels ».

La formation en alternance et les bénéfices qui s'y attachent sont de plus en plus et de mieux en mieux connus (en particulier la possibilité de rentrer directement dans l'emploi). Mais ce mode de formation et d'insertion dans l'emploi reste cependant encore loin du monde étudiant : par définition, il entre en conflit avec la sociologie de notre population habituelle en alternance qui affiche plutôt un niveau CAP/BEP. ■■■■

T Y P O L O G I E D E S C A N D I D A T S ^[8]



70 % des candidats sont originaires de la région dans laquelle ils postulent pour une formation.

La mobilité professionnelle sans la mobilité géographique ... qui peut s'expliquer par la difficulté à trouver un logement (1^{er} poste budgétaire aussi pour les moins de 26 ans).

Le top 10 des régions d'où postulent les candidats :

- *Ile-de-France (32 %)*
- *Rhône-Alpes (9 %)*
- *PACA (6 %)*
- *Aquitaine (6 %)*
- *Nord Pas-de-Calais (6 %)*
- *Lorraine (5 %)*
- *Languedoc-Roussillon, Bretagne, Pays de la Loire, Alsace (4 %)*



Des candidats sans entreprise

À peine 3 % des candidats ont fait la démarche de postuler à une formation en alternance avec une entreprise déjà identifiée.

Les candidats à l'alternance ne semblent pas avoir tous conscience que l'alternance est une relation à 3 et que l'entreprise est indispensable dans le cadre de cette formation.



Le tertiaire : le secteur le plus attractif

Les formations du tertiaire (gestionnaire de paie, secrétaire assistante, vendeur spécialisé en magasin, assistant de vie aux familles, comptable) captent plus de la moitié des candidatures.

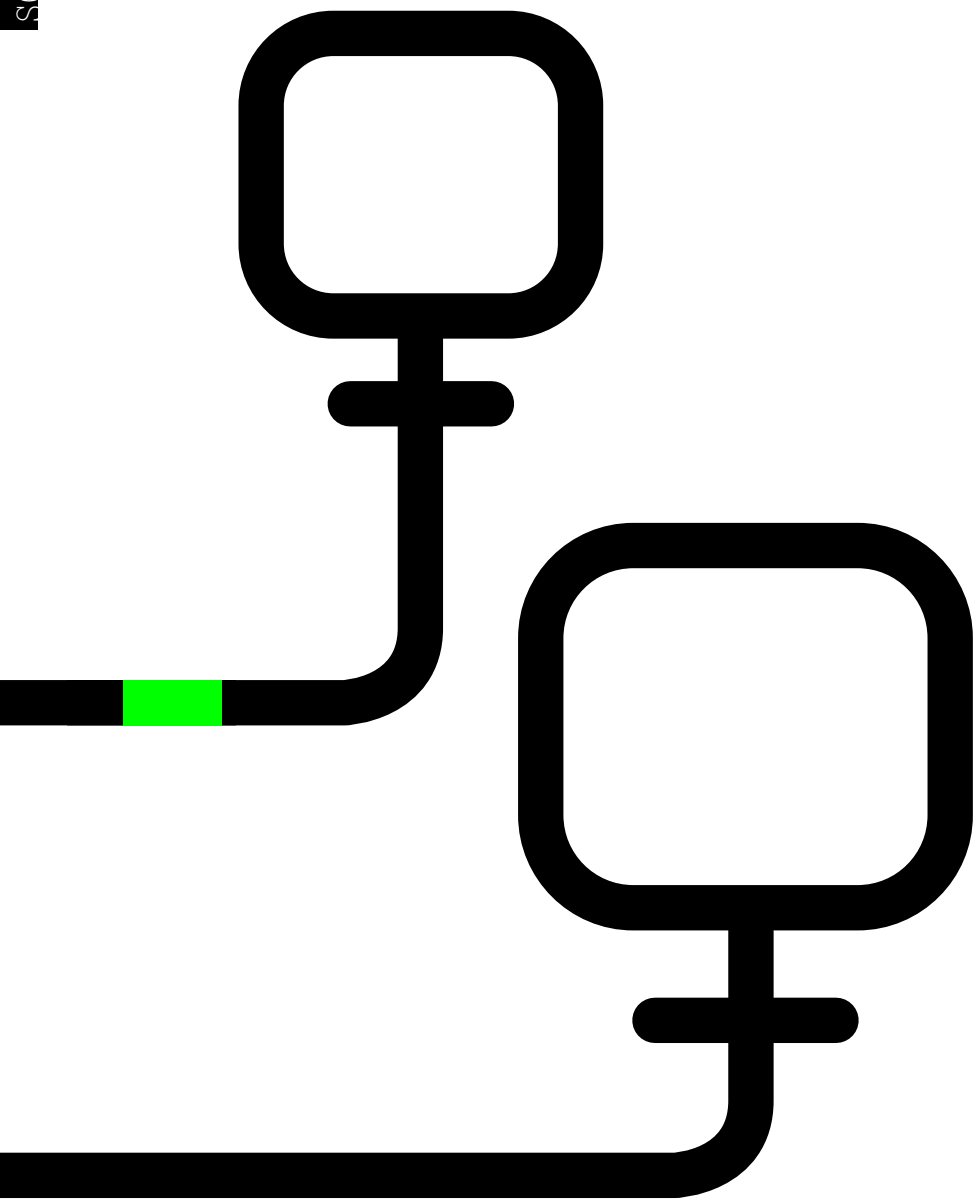
Cette surreprésentation du tertiaire est à mettre en corrélation avec les régions qui mobilisent le plus de candidatures (l'Ile-de-France notamment « écrase » les résultats par sa sur représentativité) ; et avec la perception d'un univers de travail plus « proche » et attractif pour des populations diplômées.

⁸ Candidats à partir d'afpa.fr

RÉGIONS

- ▷ « Actuellement, les principaux bénéficiaires de la formation professionnelle continue ne sont pas ceux qui en ont le plus besoin. »

Mario BARSAMIAN.
Président de la Commission formation
du CESER PACA



POINT DE VUE DES RÉGIONS

Contribution des Conseils Économiques Sociaux et Environnementaux Régionaux (CESER)

Le Conseil Économique Social et Environnemental a été saisi par le Premier ministre* afin de poser un diagnostic actualisé du système de la formation professionnelle en France, et d'identifier les changements à apporter à ce système pour « franchir une nouvelle étape de la flexisécurité à la française ».

Parce que depuis 2009, les Régions sont en charge de la gestion et de l'animation des politiques territoriales de formation, et qu'elles contribuent à une meilleure connaissance prospective des besoins de formation de leurs territoires, l'AFPA a sollicité les Conseils Economiques Sociaux et Environnementaux Régionaux afin de recueillir leurs points de vue sur les évolutions à apporter au système de la formation professionnelle.

Comment faire évoluer la perception de la formation professionnelle en France ? Comment en faire un outil de prospective, d'accompagnement des transitions et des mutations professionnelles, au service des individus et des territoires ?

C'est autour de ces questions que se sont articulées les rencontres organisées entre juin et novembre 2011. Chacune fut l'occasion pour les participants d'exposer leurs visions sur les enjeux et les évolutions à apporter au système de la formation professionnelle.

* Saisine datée du 20 mai 2011.

/ e n b r e f ...

Dans ce contexte actuel, tous les participants s'accordent pour considérer que la formation professionnelle est un enjeu de société majeur car elle est **un vecteur déterminant de la promotion sociale, et à ce titre, bénéfique à la fois à l'individu et à la collectivité.**

Cette ambition originelle étant actuellement « en panne », il convient de penser la formation sur le double registre du social et de l'économique car ils sont indissociables.

→ **Sur le plan social** puisque la formation professionnelle renvoie aux problématiques d'orientation, de mobilité et de transition professionnelle, et au-delà, à la valeur sociale de la formation et du travail aujourd'hui. Sur ces enjeux, un consensus se dégage sur la nécessité de **promouvoir une « nouvelle culture de la formation » à la fois chez les salariés et chez les employeurs** afin que la formation ne soit plus considérée comme une alternative au chômage mais bien comme **un outil de promotion sociale bénéfique à la fois à l'individu et à la société tout entière.**

→ **Sur le plan économique** puisqu'il s'agit d'adapter le contenu des formations à la réalité, présente et à venir, des métiers dans les territoires. Là encore, tous les avis convergent pour constater que la formation est un domaine où l'anticipation est nécessaire mais difficile. Il convient donc de **mettre en œuvre des outils d'aide à la décision et au pilotage des régions, et pour cela, de s'organiser en amont pour favoriser et faciliter les échanges entre les différents acteurs concernés,** à tous les niveaux, sur tous les sujets.

Le **collectif** apparaît donc une fois encore comme l'une des clés du succès pour la formation demain. ■

SYNTHÈSE DES PROPOSITIONS DES CESER

01

Changer le regard sur la formation et engager une « révolution culturelle » tant au niveau des individus que des entreprises.

- Promouvoir une culture de la formation comme un outil au service des individus et de l'emploi.
- Encourager les individus à s'approprier la culture du changement.

02

Donner du sens à la formation, c'est-à-dire permettre aux individus de s'inscrire dans une logique de développement et d'épanouissement personnel plutôt que dans une simple une logique d'adaptation.

- Valoriser la mixité des compétences qu'exige la vie professionnelle.
- Capitaliser sur les compétences déjà acquises et favoriser la transférabilité des compétences entre secteurs et entre les métiers.
- Prendre davantage en compte les évolutions des modes d'organisation des entreprises et le désenchantement constaté autour du travail.

03

Mieux partager les informations entre tous les acteurs concernés parce que la formation est un domaine où l'anticipation est essentielle mais difficile.

- La prospective « métiers » doit s'accompagner en amont d'une prospective économique.
- Mettre en commun les informations.

04

Engager une démarche collective, à tous les niveaux...

Mais cet impératif fait l'unanimité et ce « collectif » se décline au pluriel :

- entre le monde pédagogique et le monde professionnel,
- entre les différentes instances administratives territoriales,
- entre le niveau national et régional,
- entre les structures de formation,

Tous affichent de la même volonté de mieux partager l'information pour mieux anticiper les besoins dans les territoires, mieux informer tous les acteurs concernés, et donc mieux former et accompagner dans l'emploi.

05

Évaluer les formations ? Les modalités diffèrent et le débat reste ouvert.

Si l'idée est jugée non discutable dans son principe, le sujet est loin de faire consensus quant aux modalités et critères qu'il conviendrait de retenir. ■■■■



écouter

▷ UN CONSTAT PARTAGÉ



la question sociale
individu & société
ascenseur
les prérequis
hébergement
transports



La formation professionnelle est un enjeu de société car elle est un vecteur déterminant de la promotion sociale et à ce titre, bénéfique à la fois à l'individu et à la société.



L'heure où la promotion sociale est le plus souvent considérée comme une « ambition en panne », la formation professionnelle apparaît plus que jamais comme un enjeu de société majeur.

L'ASCENSEUR SOCIAL EST BLOQUÉ.

À cette occasion, les carences de la formation initiale sont parfois pointées du doigt alors même que celle-ci surdétermine l'évolution professionnelle.

PAROLES DES RÉGIONS

« La formation apparaît comme un enjeu important pour le développement économique, mais aussi pour chaque habitant, afin qu'il puisse trouver sa place dans le monde du travail et dans notre société. »

Michèle LEFLON,

Vice-présidente du Conseil régional de Champagne-Ardenne

« En d'autres temps, l'Éducation Nationale constituait un ascenseur social qui est désormais bloqué. C'est la raison pour laquelle je crois profondément à la formation

professionnelle comme structure d'ascension sociale permettant de valoriser les acquis d'une carrière harmonieuse, linéaire. »

Michel DOLY,

Président du CESER Auvergne

« Désormais, le discours sur la formation est essentiellement axé sur l'adaptation et la préservation de l'employabilité, comme si l'employabilité n'était que du seul ressort du salarié alors qu'il n'y a pas de construction plus sociale. »

Luc PABŒUF,

Président du CESER Aquitaine

L'ORIENTATION PROFESSIONNELLE RESTE UN PARENT PAUVRE DES POLITIQUES PUBLIQUES.

L'offre de formation n'est pas toujours à la hauteur des enjeux. L'inégalité de l'accès à la formation est aussi largement soulignée, en particulier pour **les jeunes** et les moins qualifiés qui en sont paradoxalement les plus exclus.

PAROLES DES RÉGIONS

« En 2011, tous les citoyens – loin s'en faut – ne bénéficient pas d'une qualification : parmi les jeunes scolarisés de 15 à 25 ans, près de 27 % ne disposent pas d'un niveau V de formation (CAP, BEP). (...) L'ensemble de ces constats nous amène effectivement à mettre en question l'efficacité du système et des financements mise en place. »

Patrick TASSIN,

Président du CESER Champagne-Ardenne

« Cette situation pose la question de la reconversion ainsi que celle de la lisibilité des outils permettant de rebondir. L'hyperspécialisation des outils pose le problème de l'éligibilité à la formation. »

Michel HORTOLAN, CESER Poitou-Charentes

« Les inégalités d'accès à la formation proviennent à la fois d'une peur d'aller en formation – associée souvent à de mauvais souvenirs du système éducatif et d'échecs scolaires – et de difficultés

matérielles ayant trait à l'accessibilité financière ou géographique par exemple. À ce titre, nous savons bien que les femmes sont davantage pénalisées. »

Michèle LEFLON,

Vice-présidente du Conseil régional de Champagne-Ardenne

« Nous accueillons des jeunes dont le niveau de qualification est souvent bas, et qui peuvent être incapables de s'orienter par eux-mêmes. Nous devons également réfléchir à un mode d'hébergement et de restauration internalisé au projet pédagogique. »

Mario BARSAMIAN,

Président de la Commission formation du CESER PACA

LE RÔLE DES FORMATEURS ÉVOLUE ET DEVIENT DE PLUS EN PLUS DIFFICILE.

Il leur faut désormais de transmettre non seulement un savoir faire (sur des techniques qui évoluent elles-mêmes de plus en plus rapidement) mais aussi un savoir-être. Ils doivent aussi faire face des publics hétérogènes, souvent sans projet professionnel et qui doivent de plus en plus accompagnés.



PAROLES DES RÉGIONS

« Aujourd'hui, la société demande à la formation professionnelle d'intervenir sur un champ nouveau et que d'autres ont déserté, à savoir la question sociale. »

Éric HEBRARD,

Vice-président, rapporteur général CESER
Champagne-Ardenne

« Le métier de formateur est un métier difficile et il le restera de toute façon. Parmi les publics très hétérogènes qu'il faut accueillir, beaucoup n'ont pas de projet professionnel, un nombre irréductible se retrouve en formation car ils se sentent obligés, mais tous doivent être accompagnés. »

Patrick TASSIN,

Président du CESER Champagne-Ardenne

→ **La nécessité de travailler sur les prérequis** des stagiaires est également soulignée.

PAROLES DES RÉGIONS

« L'accueil de salariés en alternance au sein de l'Entreprise est plus complexe que prévu, notamment parce que les salariés ne disposent pas nécessairement des prérequis nécessaires à l'entrée

dans le monde des entreprises. Cette difficulté d'acculturation à l'univers du travail peut conduire à des échecs. »

Anne VALLERON,

CESER Ile-de-France

→ **L'hébergement, la restauration et le transport conditionnent la réussite des parcours professionnels.** C'est aussi une condition d'attractivité et de survie pour certaines formations dans les territoires enclavés.

PAROLES DES RÉGIONS

« Un parcours professionnel réussi est un parcours qui se déroule dans de bonnes conditions, et effectivement, toute réforme de la formation ne peut pas exclure les problématiques d'hébergement, de restauration et de transport. »

Michel VINCENT,

CESER PACA

« À Gap par exemple, nous disposons d'une offre pratiquement sans équivalent en France en génie climatique. Le problème est lié à l'éloignement géographique mais si nous proposons une offre d'hébergement sur place, cela rendrait la formation tout à fait attractive.

Mario BARSAMIAN, Président de la Commission formation du CESER PACA



proposer

▷ PROPOSITIONS DES CESER



promouvoir
encourager
valoriser
capitaliser
mettre en commun
organiser





01/

CHANGER LE REGARD SUR LA FORMATION.

Dans cette logique, il est nécessaire d'engager une véritable « *révolution culturelle* » qui doit se jouer aussi au niveau des entreprises comme au niveau des individus.

**PAROLES
DES
RÉGIONS**

« Nous avons une vraie révolution culturelle à accomplir dans le domaine de la formation professionnelle, car aujourd'hui la filière professionnelle est considérée comme une voie d'échec. Nous avons donc besoin de revaloriser la formation professionnelle auprès des jeunes. »

Michel VINCENT, CESER PACA

« La culture de la formation doit davantage s'ancrer chez les employeurs mais aussi chez les salariés. Trop souvent, elle ne se rappelle à eux qu'en cas d'incidents dans leur parcours professionnel. »

Éric HEBRARD,

Vice-président, rapporteur général CESER
Champagne Ardenne

→ **Promouvoir une culture de la formation : la formation professionnelle ne doit plus être considérée comme alternative au chômage** (car c'est une conception directement liée au contexte économique) **mais comme un outil au service des individus et de l'emploi.**

**PAROLES
DES
RÉGIONS**

« La grave crise économique qui a suivi les lois sur la formation professionnelle de 1971 a donné naissance à cette conception de la formation comme une alternative au chômage pur et dur. Bien que nous luttons face à cette « contre-culture de la formation », la crise économique que nous vivons actuellement accentue malheureusement l'association de la formation aux incidents de parcours professionnels. Seul un dialogue non-conflictuel et réaliste entre partenaires sociaux peut permettre d'observer et d'anticiper efficacement l'évolution de la situation de l'entreprise. »

Patrick TASSIN,

Président du CESER Champagne-Ardenne

« Nous sommes loin de connaître une situation idyllique de plein-emploi, surtout dans notre région. Dans ce cadre, la culture de la formation chez les salariés et les entreprises doit se nourrir d'une réflexion individuelle et collective sur la finalité et le but d'une formation. J'ajoute que ce raisonnement s'applique autant au secteur privé qu'au service public. »

Éric HEBRARD,

Vice-président, rapporteur général CESER
Champagne Ardenne



▶▶▶

« Au CESE Lorraine, nous considérons la formation comme le nerf de la guerre dans une région en difficulté en termes socio-économiques. Nous ne distinguons cependant pas la formation initiale de la formation continue. Les deux sont très liées et la seconde a notamment été le creuset d'initiatives appliquées ensuite à la formation initiale. Je suis persuadée que nous pouvons réduire le coût de la formation si le système est mieux régulé, avec une gouvernance efficace des décideurs. Il faut donc être avant tout volontariste sur le développement de la formation. »

Nicole PERRUCHOT,

Chargée de mission CESER Lorraine

« Il s'agit aussi de responsabiliser le stagiaire vis-à-vis de la formation et de la nécessité d'un retour sur investissement. »

Jean-François ROBERT,

Président du CESER de Franche-Comté

→ **Encourager les individus à s'approprier la culture du changement :** dès lors la préparation du projet professionnel de chacun et l'accompagnement sont déterminants pour lui permettre de se reconstruire.

PAROLES DES RÉGIONS

« Pour que la mobilité professionnelle choisie, et non subie, devienne une réalité, il ne suffit pas que les pouvoirs publics mettent à la disposition des publics des outils qui la rendent possible. Il faudra aussi que les individus s'approprient cette idée, adoptent une culture du changement. »

Daniel JAMME

Vice-Président du CESER Basse-Normandie

« La formation qui est mise en œuvre à l'issue d'un licenciement intervient dans un cadre curatif. La personne en difficulté se trouve placée dans un réseau institutionnel et n'est pas réellement actrice de sa formation. Le travail d'anticipation doit être effectué par la personne elle-même, dans le cadre d'un parcours individualisé.

Dans les entreprises, les GPEC doivent également prendre en compte certaines données individuelles. »

Évelyne VIDEAU

CESER Poitou-Charentes

« L'enjeu de la formation réside aussi dans le développement des compétences qui permettront à chacun une certaine adaptation, une certaine évolution. Ceci requerrait sans doute de développer une approche plus créative et plus ouverte à l'imaginaire des apprenants, mais notre système scolaire continue somme toute d'être pensé autour de la conception d'un temps de formation qui réglerait tout. »

Luc PABGEUF

Président du CESER Aquitaine





02/

DONNER DU SENS À LA FORMATION.

Cette ambition suppose de développer nouvelle approche de la formation et notamment de permettre aux individus de s'inscrire dans une logique de développement et d'épanouissement personnels plutôt que dans une simple logique d'adaptation. Cette approche est jugée indispensable pour que la formation renoue ainsi avec son ambition initiale : la promotion sociale, qui est bénéfique à la fois à l'individu et à la société. **Elle suppose d'accepter de jouer le long terme plutôt que le court terme, d'anticiper, de développer les compétences transversales, mais aussi de capitaliser sur des acquis.**

→ **Valoriser la mixité des compétences qu'exige la vie professionnelle**, promouvoir une conception plurielle de l'exercice des métiers, contextualiser les formations.

PAROLES DES RÉGIONS

« Le marché du travail a besoin de personnes opérationnelles pouvant répondre à un besoin immédiat. La formation doit-elle entrer dans ce système ? Ne doit-elle pas au contraire permettre aux personnes d'acquérir des bases suffisantes qui leur permettront de s'adapter aux changements culturels, d'appréhender et de faire face à certaines mutations ? »

Viviane Flatreud, CESER Poitou-Charentes

« Le travail d'analyse de poste et d'ergonomie nous a appris qu'il existe un écart entre le travail prescrit et le travail réel. On oublie qu'au-delà du fait d'apprendre un geste, qui de toute façon ne sera jamais définitif, il peut être tout aussi utile d'aider chacun à voir comment, à certains moments de la vie, il a lui-même mis en place des stratégies qui l'ont amené à développer ses propres savoir-faire. »

Luc PABCEUF, Président du CESER Aquitaine

→ **Capitaliser sur les compétences déjà acquises et favoriser la transférabilité des compétences entre secteurs et entre les métiers** permet aussi de mieux prendre en compte les dynamiques sectorielles et territoriales. Cette approche passe notamment par la mise en place de dispositifs d'accompagnement qui permettent de prendre du recul et de mettre en perspective les acquis (à travers par exemple un Passeport professionnel ou un Passeport Formation).

PAROLES DES RÉGIONS

« Nos travaux nous ont permis de mettre en lumière la présence d'une perméabilité entre savoir et poste de travail.

Sur la base de données fournies par le CEREQ au niveau de la région Poitou-Charentes,





nous avons par exemple établi que 25 % des personnes formées à un métier de secrétariat occupent trois ans plus tard un métier dans le secteur du commerce. Certaines compétences – comportements individuels, utilisation de logiciels, organisation de réunions, gestion des commandes – acquises dans le cadre de la formation tertiaire s'avèrent en effet également utiles dans un cadre commercial. Dans la même logique, 18 % des personnes formées en électricité occupent trois ans plus tard un métier du domaine de la mécanique. Les métiers de l'agriculture, des services, du BTP connaissent une perméabilité similaire. »

Christophe GIRARDEAU

Agence Régionale de la Formation Tout au Long de la Vie (ARFTLV), Responsable de l'OREF Poitou-Charentes

« La formation des adultes ne peut pas uniquement consister à s'adapter et à acquérir des gestes. Elle doit aussi être l'occasion pour chacun de faire un retour sur soi pour découvrir comment il a vécu et surmonté ses expériences et prendre conscience de l'intelligence mise en œuvre pour développer ses savoir-faire. Tel est d'ailleurs l'esprit de la VAE, qui conscientise le bénéfice des cheminements, des parcours et des efforts déployés. »

Luc PABŒUF, Président du CESER Aquitaine

→ **Prendre davantage en compte les évolutions des modes d'organisation des entreprises et du désenchantement constaté autour du travail...** Si la formation professionnelle est un outil puissant, elle ne peut pas tout faire toute seule...

PAROLES DES RÉGIONS

« L'enquête du rapport du Conseil d'analyse économique sur Les mobilités professionnelles des salariés (juin 2010) souligne que la France a de bons résultats en termes de formation professionnelle, avec un taux de salariés formés légèrement supérieur à la moyenne des 32 pays enquêtés. Ainsi, 46 % des salariés français à temps plein déclarent avoir reçu, au cours des douze derniers mois, une formation visant à améliorer leurs compétences professionnelles, sur le lieu de travail ou ailleurs. Cette même enquête montre en revanche que la France se situe au dernier rang de ces 32 pays pour la question du stress au travail. En effet, 14 % des salariés français employés à temps plein disent être toujours stressés au travail. On est donc en droit de se demander s'il ne faut pas d'avantage chercher du côté des conditions de travail un certain nombre

d'obstacles que l'on demande trop souvent à la formation de venir compenser. »

Luc PABŒUF, Président du CESER Aquitaine

« Les mutations économiques, la rénovation des offres et la diversification des prestations entraînent une recomposition des emplois, à laquelle nous devons répondre par une nouvelle approche des métiers. La valeur du travail – entendue comme le sens que donnent les salariés à leur travail – est essentielle. Il faut remettre la formation professionnelle en entreprise à sa place, c'est-à-dire dans les collectifs de travail et dans la logique de développement nécessaire des compétences. »

Jean-Robert de PASQUALE

Directeur de la formation professionnelle et de l'orientation au Conseil régional de Champagne-Ardenne





03/

MIEUX PARTAGER LES INFORMATIONS PARCE QUE LA FORMATION EST UN DOMAINE OÙ L'ANTICIPATION EST ESSENTIELLE MAIS DIFFICILE.

L'objectif est de développer et de faciliter les échanges entre tous les acteurs concernés, de fluidifier la circulation des informations pour pouvoir construire ensemble des outils de pilotage adaptés et pertinents. Il s'agit donc bien de « *se mettre en ordre de marche pour pouvoir gérer les mutations qui interviennent.* »

PAROLES DES RÉGIONS

« Il est compliqué d'orienter pertinemment sans disposer au préalable d'une visibilité sur les besoins à venir. »

Olivier CAYLA,

Président de la Commission Éducation Formation Recherche Insertion CESER Lorraine

« L'information est primordiale, car elle influe sur la qualité de l'orientation. »

Sylvette BELMONT,

Directrice de CARIF Espace Compétences PACA

« Nous devons aboutir à un diagnostic partagé. (...) une erreur de diagnostic peut déboucher sur une solution erronée. »

Mario BARSAMIAN, Président de la Commission formation du CESER PACA

« Les problématiques et les enjeux sont transversaux : les politiques d'orientation, la cohérence des cartes des formations ou le besoin d'un diagnostic précis sur l'emploi et les métiers de demain par exemple.(...) »

« À mon sens, le défi consiste à élaborer, en s'appuyant notamment sur l'orientation et l'accompagnement, une formation par la réussite. Les premières années d'enseignement supérieur doivent par exemple être des années de réussite et non plus de décrochage. Cette ambition nécessite naturellement une offre de formation cohérente sur un territoire. »

Nicole PERRUCHOT,

Chargée de mission CESER Lorraine

« J'anime une commission sur les personnes en difficulté au sein du CCREFP (Comité de coordination régionale de l'emploi et de la formation professionnelle). Nous avons recensé les dispositifs existants pour essayer d'insérer ces personnes. Ils sont très éparpillés, segmentés, avec les mêmes financeurs. Devant la complexité d'une simplification du système, nous avons préféré nous tourner vers des entreprises qui pourraient témoigner de réussites ou d'échecs en matière d'insertion. »

Jean-François ROBERT,

Président du CESER de Franche-Comté

→ **La prospective « métiers » doit s'accompagner en amont d'une prospective économique.** Là encore, tous les avis convergent : mettre en adéquation les projets et les désirs des stagiaires avec les besoins du marché sur un territoire est l'une des principales difficultés soulevées.

PAROLES DES RÉGIONS

« Il n'est pas simple de trouver les outils pour anticiper les évolutions de l'emploi au niveau régional. S'il est facile de répondre à l'implantation d'une grande entreprise, il est plus complexe d'identifier les filons plus diffus d'emploi et d'y orienter le public en proposant des formations qui y répondent. »

Daniel JAMME,

Vice-Président du CESER Basse-Normandie

« Nous avons une idée assez nette des filières susceptibles de se développer au plan régional, et nous choisissons celles à soutenir en fonction de critères d'efficacité de l'aide.

Il ne s'agit donc pas forcément d'aider les filières les plus productives. Par exemple, même si elle produit beaucoup d'emplois, la filière automobile n'a pas forcément besoin d'être soutenue par la Région, parce qu'elle est solide et très organisée. En revanche, il peut être pertinent d'aider la filière du nautisme, si la prospective montre qu'elle peut se développer. »

Jean CALLEWAERT,

Président du CESER Basse-Normandie

« Les entreprises, même les plus importantes, m'apparaissent trop isolées pour poser un regard suffisamment transversal

sur ces questions, d'où la pertinence de l'échelon régional. »

Patrick TASSIN,

Président du CESER Champagne-Ardenne

« Le système tourne souvent en rond lorsqu'il s'agit de mettre en adéquation les sessions de formation avec les besoins en termes d'emploi. Par conséquent, il convient de différencier les mécanismes selon les situations. L'hypothèse d'une solution globale m'apparaît aberrante. (...) Effectivement, les entreprises partagent surtout leurs besoins à court terme, qui peuvent varier au bout de six mois en fonction de l'activité économique. Certaines rechignent aussi à partager leurs informations et observatoires. Nous disposons heureusement d'observations de fond à travers l'INSEE et les différents organismes régionaux d'aide à la décision, que nous pouvons solliciter sur des points précis pour agréger notamment les sources d'informations. Il ne faut donc pas uniquement chercher à coller aux besoins pressants exprimés par les entreprises, mais s'appuyer sur cette analyse globale pour anticiper sur le long terme, en acceptant la marge d'erreur qui en découle. »

Olivier CAYLA,

Président de la Commission Éducation Formation Recherche Insertion CESER Lorraine

→ **Mettre en commun et organiser les informations :** soumis à de nombreux aléas et à différentes logiques (celle des branches, celle des territoires, celles des entreprises, ...) le recueil d'information est trop complexe pour être effectué de manière unilatérale. La question se pose ensuite de savoir quelle entité collégiale et fédératrice est légitime pour s'approprier et coordonner les outils d'observations.





PAROLES DES RÉGIONS

« Personne ne peut matériellement connaître l'ensemble des métiers. La question est donc de savoir comment l'individu développe des capacités à s'orienter, non pas seul mais dans une interaction sociale. Il convient de favoriser la rencontre avec les réalités professionnelles pour élargir le champ des possibles au-delà du connu, des stéréotypes et des référents culturels d'identification. Ceci nécessite que les conseillers d'orientation, pour les jeunes comme pour les adultes, puissent jouer un rôle éducatif et s'appuyer sur un réseau diversifié de ressources documentaires et de terrain. Leur rôle n'est pas d'être détenteur de la connaissance sur les métiers, mais l'interface à même de dire où la trouver et de disposer des moyens d'organiser la rencontre avec les métiers. C'est à ces conditions que nous dépasserons l'orientation déterminée par les parents, le milieu socio-culturel ou l'environnement géographique. »

Luc PABŒUF,

Président du CESER Aquitaine

« La mondialisation, les questions environnementales ainsi que les évolutions énergétiques ont un impact particulièrement important au niveau de la formation. Les évolutions technologiques, réglementaires, sociétales et organisationnelles influent aussi directement sur la nature des métiers. La coexistence de plusieurs logiques constitue par ailleurs l'une des grandes difficultés du travail sur l'emploi et sur la formation. Nous trouvons en effet, d'une part, une logique de branche qui relève plutôt du niveau national et doit être adaptée au contexte territorial. Une logique de territoire mise en œuvre par les EDEC locaux et les maisons de l'emploi via des approches transversales locales est également présente. Enfin, un schéma des formations a pour objectif de constituer une approche locale

et transversale. Les temporalités doivent également être prises en compte. Les tendances globales, lourdes et continues – le vieillissement de la population française, par exemple – sont parfaitement connues. En revanche, la conjoncture demeure imprévisible. Son impact est néanmoins très fort. Le recueil d'informations s'avère également difficile dans le champ organisationnel. Les données issues des entreprises sont en effet considérées comme étant stratégiques et secrètes. Enfin, nous sommes en présence d'un « zonage » qui rend complexe le recueil et la synthèse des informations. »

Christophe GIRARDEAU,

Agence Régionale de la Formation Tout au Long de la Vie (ARFTLM), Responsable de l'OREF Poitou-Charentes

« Pour que les animations territoriales aient lieu, les bassins d'emploi doivent disposer d'informations qui ne peuvent venir que du niveau régional. L'ERREFOM peut agréger les informations, mais ce n'est pas lui qui les produit. Ce sont d'autres structures, et notamment les branches professionnelles, qui l'alimentent (...).

La qualité de l'information sur un métier dépend beaucoup de la structuration de la branche professionnelle dont il dépend. Ainsi, le BTP, qui est aujourd'hui très bien organisé, ne connaît plus les difficultés de recrutement qu'il rencontrait il y a encore cinq ans. Les branches professionnelles du secteur tertiaire sont en revanche peu organisées, et il est difficile pour elles de travailler sur l'image des métiers de leur secteur. (...)

Nous n'avons parfois aucune visibilité sur des métiers spécifiques à une branche. (...) Au mépris des règles européennes sur la concurrence, certaines branches ont aussi créé des organismes qui captent l'ensemble des formations du secteur à des prix prohibitifs. »

Daniel JAMME, Vice-Président du CESER

Basse-Normandie



▶▶▶

« Rassembler des données sur les formations est une tâche relativement complexe, car nous devons collecter des informations auprès de nombreux acteurs. Il nous est difficile de construire une base de données homogène pour la formation continue (...) Nous défendons une approche plus systémique que linéaire, c'est-à-dire que l'offre de formation ne doit pas nécessairement être directement liée aux besoins de qualifications des entreprises. »

Somoudom INTHAVONG,

Observatoire régional des métiers PACA

« Une enquête de l'OREF démontre qu'il n'existe que très peu d'adéquation entre la formation et le métier exercé, hormis pour les métiers de la santé. Les hyper-spécialistes sont finalement assez peu demandés. En revanche, il est de plus en plus en question de polyvalence, d'un langage et d'un socle de compétences communs dans le monde de l'entreprise, perfectionnées ensuite par le biais de la formation continue. »

Olivier CAYLA,

Président de la Commission Éducation Formation
Recherche Insertion CESER Lorraine

04/

ENGAGER UNE DÉMARCHE COLLECTIVE, À TOUS LES NIVEAUX...

C et impératif fait l'unanimité.

PAROLES DES RÉGIONS

« Le manque de pilotage et de gouvernance du système de formation fait l'objet d'un débat récurrent. Lors d'une enquête interne récente, 20 CESER sur les 22 ont mis en avant ce problème, considérant que le CPRDFP et la Région devaient faire

office de plaque tournante d'animation. Malheureusement, cette quasi-unanimité ne se traduit pas encore dans les faits. »

Olivier CAYLA,

Président de la Commission Éducation Formation
Recherche Insertion CESER Lorraine

Ce « collectif » se décline au pluriel.

Mais encore une fois, tous les témoignages procèdent de la même volonté qui est de mieux partager l'information pour :

- mieux anticiper les besoins dans les territoires,
- mieux informer tous les acteurs concernés,
- et donc mieux former et accompagner dans l'emploi.





Pour certains, la formation professionnelle doit même être considérée comme une filière à part entière...

Les participants appellent donc de leurs vœux le renforcement des liens *entre le monde pédagogique et le monde professionnel* mais aussi :

→ **entre les différentes instances administratives territoriales.**

**PAROLES
DES
RÉGIONS**

« Je souhaiterais que les Conseils régionaux aient des compétences sociales car la vie d'un individu ne peut pas être segmentée en fonction des compétences des collectivités territoriales qui sont ses interlocuteurs. Il s'agirait au contraire d'adapter l'ensemble des politiques aux besoins des personnes. »

Michel DOLY,

Président du CESER Auvergne

« Peut-être faut-il imaginer un dispositif spécifique qui va dans le sens que nous souhaitons tous, en supprimant les frontières entre les Régions en matière de formation. »

Patrick ARACIL,

CESER Ile-de-France

« Les COTEF ont eu l'intérêt de réunir des organismes de formation qui, bien que travaillant sur le même bassin, ne se connaissaient pas suffisamment. En revanche, nous ne pensons pas que le bassin d'emploi soit le niveau pertinent pour déterminer le cadre de la formation professionnelle. Cette démarche doit avoir lieu au niveau régional puis être déclinée au niveau territorial. »

Mario BARSAMIAN,

Président de la Commission formation du CESER PACA

« La commission Formation et la Commission Emploi sont effectivement associées car les thèmes de l'emploi et de la formation sont indissociables, notamment lorsqu'il s'agit de l'insertion des jeunes peu ou pas diplômés dans le monde professionnel. (...) Nous devons aussi travailler avec l'Observatoire Régional des Métiers et également examiner la réalité des Missions locales ».

André DESCAMPS,

Président de la Commission emploi du CESER PACA

« Cette question ne pourra être réglée que par une véritable volonté d'action en la matière. Si chacun défend son pré carré, on ne peut pas avancer. »

Nicole PERRUHOT,

Chargée de mission CESER Lorraine

« Nous réfléchissons en commun à la notion de diversification avec toutes les régions qui composent le Grand Est (Lorraine, Champagne-Ardenne, Bourgogne, Franche-Comté). Ces régions sont peu habitées, rurales, avec de petites villes et des entreprises qui ont beaucoup souffert. »

Jean-François ROBERT,

Président du CESER de Franche-Comté

→ **Entre les niveaux national et régional**, notamment parce que la qualité de l'information sur un métier dépend beaucoup de la structuration de la branche professionnelle à laquelle il est rattaché.

PAROLES DES RÉGIONS

« Il faut structurer l'ensemble du réseau information - orientation pour l'ouvrir à tous les publics. Il n'existe pas assez de liens entre les observatoires nationaux des branches professionnelles et leurs déclinaisons régionales. Par conséquent, les analyses produites par les Observatoires Régionaux Emploi Formation (OREF) à destination des partenaires sociaux sont parcellaires. Au niveau régional, les partenaires sociaux doivent partager leurs informations avec l'ensemble des organismes de formation, par le biais notamment de l'Espace régional de ressources sur l'emploi, la formation et les métiers (ERREFOM), à condition que ce dernier puisse s'appuyer sur des structures représentant les branches professionnelles pour recueillir l'information. »

Daniel JAMME,

Vice-Président du CESER Basse-Normandie

« Dans les branches, la communication entre les structures nationales et les antennes territoriales est capitale pour que les besoins locaux soient identifiés et traités. »

Bernard CHARLES,

Premier Vice-Président du CESER

Basse-Normandie

« Une réflexion doit à mon sens être menée sur les synergies à mettre en place dans le domaine de la formation professionnelle. »

Nicole SERGENT, CESER Ile-de-France

« Nous devons réfléchir à la réindustrialisation de la France en général. (...) Pour que des services aux entreprises se créent, il faut déjà des entreprises. Or les centres de décisions des grands groupes ne sont pas implantés en Franche-Comté. »

Jean-François ROBERT,

Président du CESER de Franche-Comté

Mais le niveau de dialogue pertinent pour la formation professionnelle est celui de la Région : pour certains, le terrain régional doit cependant rester uniquement celui de la mise en œuvre.

PAROLES DES RÉGIONS

« Nous ne voulons pas d'un « copier-coller » des dispositions nationales, car sans être atypique, notre Région présente des spécificités tant au niveau des profils d'emploi que des formations. »

André DESCAMPS,

Président de la Commission emploi du CESER PACA

« Il est essentiel de régionaliser le diagnostic, d'où l'intérêt des centres de ressources et d'expertise. En PACA, nous observons par exemple que, par rapport au niveau national, nous avons une plus grande part de jeunes sans qualification. Malheureusement, alors que la signification du « P » de GPEC est

« prévisionnelle », nous constatons dans les faits, que le terme qui prévaut est « postérieure ». »

Mario BARSAMIAN, Président de la Commission formation du CESER PACA

« Selon moi, la création d'outils permettant aux personnes de piloter leur carrière ou d'anticiper l'évolution des métiers relève d'une réflexion nationale plutôt que régionale, même si nous pouvons la transposer ensuite sur le plan régional pour l'adapter aux spécificités locales. »

Jean CALLEWAERT, Président du CESER

Basse-Normandie



→ **Entre les structures de formation** (et entre l'Éducation nationale et les organismes de formation professionnelle) car ces entités sont trop « étanches » entre elles, et généralement trop petites et trop éclatées (« à l'exception de l'AFPA ») pour « interpeller les décideurs politiques et économiques régionaux, pour identifier et mettre en œuvre des projets ». Condition indispensable pour aller au-delà d'une simple réactivité aux urgences régionales.

PAROLES DES RÉGIONS

« Pour que les organismes de formation soient intégrés aux projets de développement du territoire, il faudrait que la formation soit considérée comme une filière professionnelle à part entière, ce qui sera difficile tant que cette activité sera éclatée entre beaucoup de petits acteurs. »

Daniel JAMME

Vice-Président du CESER
Basse-Normandie

« L'orientation professionnelle est au cœur des préoccupations de nombreux acteurs de la formation. À ce titre, il me paraît indispensable qu'ils travaillent en synergie. »

Gérald LEHMANN, CESER Ile-de-France

« Je milite pour le décloisonnement. Il n'y aurait en effet rien de pire que de mettre en compétition des structures qui n'ont pas les mêmes objectifs et ne visent pas les mêmes publics. »

Patrick ARACIL, CESER Ile-de-France

L'enjeu est aussi de décloisonner les formations, voire de mutualiser les outils ainsi de mieux les rentabiliser.

PAROLES DES RÉGIONS

« Il convient de décloisonner afin d'ouvrir l'accès à des formations plus spécialisées tout en mélangeant des publics différents. Dans ce cadre, il faut absolument rendre les formations accessibles aux salariés comme aux demandeurs d'emploi et favoriser la collaboration entre les réseaux de formation.

À ce titre, il apparaît extrêmement intéressant de faire partager les pratiques pédagogiques de l'AFPA – dont la qualité est reconnue depuis sa création – avec le réseau des GRETA par exemple. »

Michèle LEFLON

Vice-présidente du Conseil régional
de Champagne-Ardenne

« Cette problématique pourrait être également résolue par une meilleure rentabilisation de l'utilisation des outils de formation et des investissements matériels réalisés par les universités ou les écoles qui servent très peu. (...) À la fin des années 90, le CESER s'est autosaisi sur l'avenir des microtechniques en Franche-Comté. Cela a permis de former un club des industriels microtechniques qui a pu répondre très facilement à l'appel d'offres sur les pôles de compétitivité le moment venu. Puis l'université a créé le laboratoire Femto ST rassemblant 500 personnes. Nous possédions toutes les compétences mais nous ne travaillions pas ensemble. »

Jean-François ROBERT,

Président du CESER de Franche-Comté

LE COLLECTIF PAR L'EXEMPLE

↘ EN POITOU-CHARENTES

L'Agence Régionale de la Formation tout au long de la Vie intervient aux côtés des acteurs de la formation professionnelle. Elle constitue ainsi une interface entre les opérateurs de terrain, les décideurs et le grand public.

Sa contribution s'organise autour de quatre axes d'action principaux :

- *information du grand public et des réseaux, accueil, information et orientation ;*
- *étude des besoins et de la relation emploi/formation ;*
- *information et professionnalisation des organismes de formation, des prescripteurs et des opérateurs et mise à disposition d'outils permettant d'effectuer la prescription des parcours de formation ;*
- *dans le cadre du Service Public régional, mise en œuvre d'un système d'information concernant les places de formation disponibles.*

En tant qu'interface avec le terrain, l'Agence Régionale de la Formation tout au long de la Vie collabore également avec les différents acteurs du monde économique et non économique – développeurs d'innovations, autres institutions et organismes spécialisés – ONISEP, Pôle emploi, INSEE, etc.

Nous travaillons également en partenariat avec l'observatoire régional emploi formation. Aux côtés du CCREFP, cet organisme nous a largement accompagnés dans l'élaboration du plan régional de développement des formations.

Christian CULOT,

Directeur Adjoint de l'Agence Régionale de la Formation Tout au Long de la Vie (ARFTLV)

↘ EN CHAMPAGNE-ARDENNE

Nous avons mis en place un réseau public régional de formation professionnelle pour une raison simple : nous considérons qu'il existe un droit à la formation et que seul un service public est en mesure d'y répondre. Néanmoins, les contraintes législatives nous empêchent de créer un véritable service public à la française.

Par ailleurs, ce réseau public ne doit pas être refermé sur la région et il nous faut trouver une solution pour garder cette cohérence nationale dont fait preuve l'AFPA. Favoriser la mobilité entre les régions voisines permet par exemple de réduire les distances à parcourir pour les stagiaires.

Michèle LEFLON,

Vice-présidente du Conseil régional de Champagne-Ardenne

↘ EN PROVENCE-CÔTE D'AZUR

Les points relais conseil sont une proposition intéressante. Ils correspondent à l'idée d'un lieu unique, où plusieurs opérateurs différents cohabitent, sans aller jusqu'à proposer un guichet unique.

Nous pourrions par exemple envisager de regrouper des permanences de missions locales, d'organismes collecteurs, etc., ce qui offrirait une information complète au public. Cela permettrait au passage de résoudre le problème de la fracture numérique. L'exemple du CARIF a montré que la mise en place d'un numéro Vert répondait à un besoin important.

Deux modes de coopération sont possibles : soit en réseau, soit en partageant des locaux. Les deux sont à envisager, étant donné que la mise en œuvre de la seconde nécessiterait des moyens importants.

Mario BARSAMIAN,

Président de la Commission formation du CESER PACA



05/

ÉVALUER LES FORMATIONS ? LE DÉBAT RESTE OUVERT...

Si l'idée est jugée intéressante dans son principe, le sujet est loin de faire consensus quant aux modalités et aux critères qu'il conviendrait de retenir. Les résultats sont difficiles à mesurer et le critère du placement ne semble pas pertinent car trop dépendant de la conjoncture économique. ■■■

**PAROLES
DES
RÉGIONS**

« J'adhère à la notion de suivi mais je n'irai pas jusqu'à l'obligation de résultat. En amont de l'évaluation, la labellisation des structures professionnelles de formation sont indispensables. Des commissions de labellisation et d'agrément pourraient être constituées rassemblant des professionnels des métiers et des enseignants. Il est essentiel de prendre en compte la valeur d'un organisme et de l'étiqaeter. »

Michel DOLY,

Président du CESER Auvergne

« Les outils de pilotage sont nécessaires, mais ils ne peuvent pas se limiter à des tableaux Excel. L'idée de piloter uniquement par le quantitatif, en alignant des chiffres sans faire la différence entre des causalités et des corrélations statistiques, est une aberration. La question d'un pilotage qualitatif se pose effectivement de manière insistante. »

Olivier CAYLA,

Président de la Commission Éducation Formation Recherche Insertion CESER Lorraine

« Une expérimentation sur le financement de la formation avait été menée dans les années 90 en Champagne-Ardenne, qui instituait un critère basé sur le placement en entreprise. Elle a finalement peu duré car cette conception fait peser sur les organismes de formation une réalité dont ils ne sont absolument pas responsables. »

Patrick TASSIN, Président du CESER

Champagne-Ardenne

« Nous disposons d'enquêtes de placement qui démontrent que les résultats dépendent effectivement bien plus de la conjoncture économique à date. Ce critère semble donc inadapté. La question de l'évaluation reste toutefois importante, surtout dans le cadre de politiques publiques. La prise en compte de l'accompagnement des stagiaires par les formateurs prouve que les critères doivent également être qualitatifs. Enfin, je crains que ce genre d'objectifs de placement des stagiaires ne pousse les organismes à sélectionner leurs candidats en négligeant les moins qualifiés. »

Michèle LEFLON,

Vice-présidente du Conseil régional de Champagne-Ardenne

« Nous en revenons ainsi à l'éternel débat entre obligation de moyens et obligation de résultat, sur lequel nous devons prendre le temps d'une réflexion beaucoup plus approfondie.

Cette question est d'autant plus complexe que les acteurs du résultat de la formation ne sont pas eux-mêmes parties prenantes de la formation. »

Eric HÉBRARD,

Vice-président, rapporteur général CESER

RETOUR SUR LA RENCONTRE AVEC ALAIN ROUSSET, PRÉSIDENT DE L'ASSOCIATION DES RÉGIONS DE FRANCE (ARF)*

▷ RENCONTRE

Propos recueillis par **CHANTAL ATTANÉ**,
Hors-série Débat Formation novembre 2011

AFPA / Comment la décentralisation des crédits de la formation professionnelle a-t-elle influencé l'organisation de la commande publique territoriale, au regard des différents publics, du tissu économique et d'un contexte de crise ?

Alain ROUSSET / Les politiques de formation professionnelle des Régions s'appuient sur une analyse approfondie des besoins des territoires et des entreprises au regard de la démographie et des évolutions sectorielles, travail réalisé par les Centres d'animation, de ressources et d'information sur la formation (CARIF), les Observatoires régionaux de l'emploi et de la formation (OREF), mais aussi les acteurs de l'emploi et de la formation, les branches professionnelles...

Pour que les actions de formation engagées soient parfaitement opérationnelles, la prise en compte des résultats issus de ces études ne suffit pas. Une orientation pertinente des personnes s'impose en amont. C'est pourquoi les Régions souhaitent assurer le pilotage de la chaîne orientation-formation-emploi. Déjà, des lieux regroupant l'intégralité de l'offre de formation se mettent en place sur les territoires, à l'image de Cap métiers en Aquitaine ou des Cités des métiers ailleurs. Les Régions construisent des stratégies de filières, incluant un volet formation,

afin d'accompagner les petites et moyennes entreprises dans des démarches de qualification, de formation et de professionnalisation de leurs personnels, misant autant sur les formations qualifiantes que sur les compétences transverses.

L'élaboration du nouveau contrat de plan régional de développement des formations professionnelles (CPRDFP), cosigné par le président du conseil régional, le préfet et le recteur, a donné lieu à de multiples concertations en amont.

Il est indispensable qu'il devienne réellement prescriptif, notamment vis-à-vis de l'Éducation nationale, afin que les ouvertures ou fermetures de section dans les lycées professionnels se fassent en bonne intelligence avec les Régions, dans un souci d'équilibre entre les différentes voies de formation.

La procédure d'appel d'offres nuit à l'efficacité des actions

Face à la crise qui a démarré en 2008-2009, affectant durement certains bassins industriels, les Régions ont réagi en se rapprochant fortement des partenaires sociaux, pour inventer rapidement de nouveaux outils. Ces partenariats ont vite débouché sur des démarches qui ont fait leurs preuves, du type « former plutôt que chômer ».



* Interview issue du hors-série du magazine de l'AFPA, Débat Formation de novembre 2011.



Ils se structurent aujourd'hui dans plusieurs Régions en fonds régionaux de sécurisation des parcours professionnels. Il en va de la crise et de la lutte contre le chômage comme des mutations économiques et industrielles : mieux vaut anticiper que réagir.

Dans tous les cas, l'efficacité des mesures dépend de la réactivité de l'appareil de formation. Or la procédure de marché public n'est pas, de ce point de vue, la plus souple. Elle ne permet pas, entre autres, de construire avec les organismes de formation l'offre la plus adaptée, en particulier pour les publics les plus en difficulté. C'est pourquoi un certain nombre de Régions se sont engagées dans des procédures de mandatement d'opérateurs de formation, à la suite de procédures rigoureuses et transparentes, mais dans un contexte juridique encore fragile. Dans le cadre du service d'intérêt général, certaines interventions gagneraient à ce que la réponse formation s'organise de manière plus directe, hors appel d'offres. L'ARF discute actuellement de ce sujet avec la Commission européenne.

→ **« Pour que la stratégie de formation soit opérationnelle, les Régions souhaitent piloter la chaîne orientation-formation-emploi. »**

AFPA / La nature de l'offre proposée par les organismes de formation aux Régions leur permet-elle de relever les défis de la crise, du chômage, des mutations économiques, du développement des territoires... ?

A. ROUSSET / *Au niveau des pratiques, la situation économique, toujours difficile, exige d'individualiser de plus en plus les parcours de formation, notamment pour les publics les plus éloignés de l'emploi. Cela suppose, de la part des organismes de formation, la généralisation des entrées et sorties permanentes, une plus grande modularisation des parcours... Ce sont là quelques-uns des défis qu'ils devront relever dans les prochaines années. Mais pour que cette offre corresponde au mieux aux besoins des territoires, il faut un pilote capable de donner les justes repères à un appareil de formation agile. Avec leur double compétence, développement économique et formation professionnelle, les Régions sont les mieux à même de réaliser, dans la proximité, la bonne adéquation entre les besoins des entreprises et l'organisation de l'offre de formation. Pour orchestrer ce lien entre les acteurs, cette cohérence du marché, la mobilité des publics, dans des rythmes contraints ou dans une dimension prospective, une nouvelle gouvernance régionale reste à construire. Il y a aujourd'hui trop de doublons sur les territoires et dans les services, on frise le « n'importe quoi ». Dans cet ordre d'idées, bien que la formation professionnelle des adultes, y compris les demandeurs d'emploi, ait été décentralisée, on a vu apparaître, depuis deux ans, un nouvel acheteur public de formation professionnelle, Pôle emploi. Les politiques d'achat de formation des conseils régionaux et des directions régionales de Pôle emploi doivent,*

à l'évidence, être mieux coordonnées, afin d'éviter les redondances et couvrir les attentes. Des rapprochements ont eu lieu dans ce sens, ces derniers mois, à ce propos.

AFPA / Le développement économique et le potentiel d'emplois sont des facteurs d'attractivité des territoires. Cela suppose d'investir dans la formation mais aussi dans la prospective-métier, la recherche et le développement. Dans ces domaines, où en sont les Régions ?

→ **« Les Régions revendiquent un service public de l'orientation-formation-emploi qui aurait pour mission de diffuser l'intelligence économique sur les métiers de demain. »**

A. ROUSSET / L'État déconcentré n'a jamais organisé cette prospective des besoins des entreprises. Un service public du témoignage de bonnes pratiques, qui prendrait le relais sur le service public du guichetier fonctionnaire. Dans cette perspective, les Régions consacrent des budgets importants de soutien à la recherche et à l'innovation sur leurs territoires. Elles ont massivement investi dans les pôles de compétitivité ou les pôles d'excellence rurale, et encouragent les PME-PMI à s'impliquer dans ce type de démarches. Elles misent concrètement sur le développement durable et les métiers de demain, notamment ceux de la croissance verte. L'essor que connaît depuis quelques années la Gestion Prévisionnelle des Emplois et des Compétences Territoriale (GPET), illustre leur volonté de manager le présent tout en préparant l'avenir. ■■■

- ▷ « L'entreprise doit être mise en position d'éclairer et de donner de la visibilité aux salariés. »

Hervé DUFOIX.
DRH du groupe DCNS

ENTREPRISES ET OPCAs

écouter

points de vue

POINT DE VUE DES ENTREPRISES ET OPCA

Dans un contexte de crise aigüe, les entreprises doivent être capables de changer de cap rapidement. L'adéquation entre les besoins du marché du travail tels qu'ils s'expriment nationalement ou localement, et les capacités de l'outil de formation, s'avère particulièrement délicate.

Comment faire, dans un contexte où il faut à la fois aller très vite et prévoir à long terme même l'imprévisible ?

C'est autour de cette interrogation que des auditions, débats et tables rondes ont été organisées pour recueillir le point de vue des entreprises à travers des responsables RH, des représentants OPCA, mais aussi des chercheurs et des universitaires.

SYNTHÈSE DES AXES DE RÉFLEXION

01

Il faut favoriser le réflexe formation chez les salariés, sachant que la formation est un droit qui implique aussi des devoirs.

- La formation est un droit mais trouve sa contrepartie dans le devoir pour les salariés de se former.
- La formation doit être vécue comme un acte inhérent à la vie professionnelle.

02

La formation professionnelle est un outil de promotion individuelle : elle contribue à crédibiliser la démarche RSE de l'entreprise et participe de son attractivité.

- Motiver un salarié.
- Donner aux managers de proximité la possibilité de faire reconnaître les compétences et capacités d'un collaborateur en lui facilitant l'accès à une formation.
- Investir « dans » un salarié par la formation.

03

La formation fait partie intégrante de la stratégie de l'entreprise, mais le succès d'une GPEC passe par une révolution culturelle au sein des entreprises et chez les salariés.

- La formation est un outil de performance et de fidélisation des salariés.
- Le plan de formation, volet opérationnel de la GPEC, peut aider à changer la perception qu'ont les salariés et partenaires sociaux de cette démarche d'anticipation et d'adaptation.
- Il faut « anticiper loin » pour ne pas subir et travailler avec tous les acteurs concernés (entreprises, élus, partenaires sociaux, ...).

04

Le plan de formation peut être l'outil pédagogique d'une entreprise auprès de ses salariés pour expliquer les changements grâce à la transparence des informations et l'accompagnement dans la durée...

- Aucun salarié ne doit pouvoir dire « Mon emploi, disparaît, je n'étais pas informé ».
- Il faut inscrire une politique des ressources humaines dans la durée : la formation donne de la perspective tant pour l'employeur que pour le salarié.

05

Évaluer la formation ne suffit pas : il faut aussi évaluer l'accompagnement des salariés au sein de l'entreprise après la formation.

- Dans la mesure où se former, ce n'est pas seulement aller en formation, il faut inscrire l'évaluation dans une réflexion plus globale qui inclut notamment la réflexion et l'accompagnement de l'apprenant après la formation. ■■■■

constats et axes de réflexion

LES CONSTATS

→ Le monde du travail change, la formation doit évoluer.

Mais la prospective est encore difficilement mise en œuvre, pas assez fiable face à des objectifs souvent à court terme de l'entreprise.

PAROLES D'ENTREPRISES

« Nous sommes passés d'une vision équilibrée des « stocks » (stocks d'emplois et stocks de chômeurs) à une représentation plus dynamique où le marché du travail équilibre des flux d'emplois vacants et des flux de demandeurs d'emplois. Dans ce nouvel équilibre des flux, le rôle de la formation revêt par conséquent une grande importance. »

Yannick L'HORTY,

Professeur à l'université de Marne-la-Vallée

« L'entreprise a le sentiment d'être dans l'utilité évidente, donc à court terme. Les entreprises où on procède autrement sont rares. »

Francis DA COSTA,

Président de la Commission formation du MEDEF

« Globalement, les entreprises n'entretiennent pas suffisamment l'employabilité de leurs salariés tout au long de leur carrière. En réalité, la formation est dispensée lorsque l'entreprise en éprouve le besoin mais non de façon continue. »

Dominique BRARD,

DRH de la FNAC, ex DGRH du Groupe Nestlé

« La responsabilité est partagée : le territoire est responsable de son attractivité, l'entreprise de sa capacité à gérer ses ressources, l'individu est acteur de son projet professionnel. Un quatrième élément est l'offre de formation, avec sa capacité à s'adapter aux besoins du territoire. Pour avoir vécu dans des territoires avec un tissu industriel et économique dense comme Rhône-Alpes et dans d'autres où la richesse de l'offre de formation était voisine de zéro, il est très compliqué de pouvoir mettre en œuvre des solutions adaptées, sur mesure, qui permettent de répondre aux entreprises, sauf à inventer des éléments très territorialisés. »

Renaud DORCHY,

Directeur AGEFOS PME Languedoc Roussillon

« Le problème, c'est qu'on met dans le même sac ce qui répond à des objectifs d'entreprises et des finalités sociétales. Dans les autres pays, on n'utilise pas le même mot pour désigner des réalités qui sont différentes. »

Joël RUIZ,

Directeur général d'AGEFOS PME

→ **La formation est un secteur qui manque de lisibilité.**

Ce constat fait quasiment l'unanimité. Il s'applique à la somme des dispositifs de formation qui structurent le secteur. Il vaut aussi pour les offres des formations proposées. Résultat : salariés et entreprises ont « du mal à s'y retrouver ».

PAROLES D'ENTREPRISES

« Il existe trop de dispositifs de formation. Dans ce contexte, les salariés éprouvent de grandes difficultés à appréhender ce qui leur est dû. L'offre est pléthorique et de très nombreuses offres de formation semblent séduisantes. Il est donc extrêmement difficile de départager les concurrents sur le marché. »

Dominique BRARD,

DRH de la FNAC, ex DGRH du Groupe Nestlé

« Je reçois régulièrement des quantités considérables de publicités. Ne sachant pas qui choisir, nous travaillons très souvent avec les mêmes prestataires et tentons avec eux d'instaurer des partenariats. Le processus idéal de l'appel d'offres, de la sélection d'un nombre réduit de prestataires puis de la négociation par le département des achats n'existe pas dans la réalité. »

Aurélia PITTACOS,

Responsable de la formation Air Liquide

Pour trouver l'information, il faut donc s'organiser en conséquence. Et finalement, la formation sur catalogue ne constitue qu'une partie des prestations vendues.

PAROLES D'ENTREPRISES

« Parfois, l'activité de formation est conçue en synergie avec l'accompagnement plus global d'une entreprise. Le point le plus important devient alors le développement d'une relation avec une entreprise, notamment sur son cœur de métier. »

Alberto LOPEZ, Directeur du Centre d'Études de l'Emploi, ancien directeur scientifique du CEREQ

« J'achète une formation lorsqu'un de mes collaborateurs a besoin d'acquérir des compétences en vue de nouvelles fonctions. On n'est jamais seul. Je suis président MEDEF régional, j'organise régulièrement des réunions sur ce sujet. »

Francis DA COSTA,

Président de la Commission formation du MEDEF.





→ **Les entreprises admettent qu'elles forment plus volontiers les personnes les plus qualifiées. Mais cette inégalité d'accès à la formation au sein des entreprises tient aussi au fait que les salariés les plus qualifiés sont de fait les plus demandeurs en formation.**

A contrario, les moins formés sont parfois dans une posture de réticence, notamment dans les grands groupes, qui bénéficient pourtant de budgets de formation importants.

PAROLES D'ENTREPRISES

« Nous formons davantage les salariés les mieux formés. Les salariés les moins qualifiés demandent effectivement moins de formation. Nous observons même une certaine crainte de leur part à demander une formation. »

Dominique BRARD,

DRH de la FNAC, ex DGRH du Groupe Nestlé

« Il faut que les salariés soient motivés pour accéder aux formations, à commencer par les compétences transversales. Les budgets existent. Mais par exemple, sur 15 illettrés identifiés, seulement 5 acceptent de suivre la formation. »

Francis DA COSTA,

Président de la Commission formation du MEDEF

→ **La valeur du travail est un problème de culture sur lequel il faut avancer pour faire progresser la formation professionnelle.**

Les élèves qui décrochent aujourd'hui sont les chômeurs de demain. Les lacunes du système, à commencer par celles de l'Éducation nationale sont donc encore une fois soulignées.

PAROLES D'ENTREPRISES

« 8 % de la population française ne sait ni lire ni écrire. Il faut commencer par les connaissances de base. Le décrochage scolaire est une problématique fondamentale. Toutes les réflexions intellectuelles doivent donc prendre en compte les problématiques de base. »

Philippe ROSAY,

Président d'AGEFOS PME

« Chacun doit assumer ses responsabilités. Il faut que l'Éducation Nationale résorbe elle-même l'illettrisme ».

Irène GUILLAUME, Secrétaire exécutif,
Déléguée au développement de l'Apprentissage et
aux Relations interprofessionnelles à AFT-IFTIM.

« À notre niveau, nous n'avons pas besoin de diplômés bac+12. Nous avons besoin de techniciens et nous ne les trouvons pas. »

Jean-Luc DUHAMEL,

Président de la CGPME 92

LES AXES DE RÉFLEXION

→ **La formation fait partie intégrante de la stratégie de l'entreprise, mais le succès d'une GPEC passe par une révolution culturelle au sein des entreprises et chez les salariés..**

Ce n'est pas uniquement en créant des obligations fiscales et des dispositifs qu'on résout systématiquement le problème. Il s'agit plutôt de modifier les cultures de manière assez radicale.

PAROLES D'ENTREPRISES

« Le rôle des dirigeants est majeur : quelqu'un qui fait confiance à l'humain estime qu'il a tout intérêt à former ses équipes. Mais il faut aussi que les salariés en soient convaincus. »

Francis DA COSTA,

Président de la Commission formation du MEDEF

Il faut que la formation soit perçue comme un facteur de réalisation personnelle. Tant que le travail est perçu comme une contrainte, les personnes ne peuvent pas évoluer.

PAROLES D'ENTREPRISES

« Le premier problème culturel est la relation au travail. Soit le travail est vécu comme une contrainte pour gagner sa vie, et personne ne se formera, ou bien le travail est perçu comme un facteur de réalisation de soi, et la formation professionnelle ne posera aucun problème. »

Philippe ROSAY, Président d'AGEFOS PME

Trop souvent aussi, la formation ne fait pas partie des priorités des dirigeants car ils ont « le nez dans le guidon ». Ils craignent aussi qu'une fois formé, le salarié puisse avoir envie ensuite « d'aller voir ailleurs. »

Cette crainte est particulièrement sensible dans les PME et TPE, tant pour les employeurs que pour les salariés. Ainsi la formation est parfois perçue comme une menace par le salarié qui peut considérer que l'employeur le place en formation car il a une mauvaise perception de son travail. Le salarié craint alors un licenciement. C'est une menace potentielle aussi pour l'employeur car le salarié une fois formé peut partir et passer à la concurrence, fragilisant l'équilibre précaire d'une TPE.





PAROLES D'ENTREPRISES

« Certains entrepreneurs rechignent à envoyer leurs salariés en formation car ils craignent que ceux-ci ne se rendent ensuite à la concurrence. »

Nicolas JIMENEZ, Président de la CGPME Rhône Alpes.

Pour autant, le plan de formation est le volet opérationnel de la GPEC. *La formation est perçue comme un outil de performance et de fidélisation des salariés.*

PAROLES D'ENTREPRISES

« Nous notons très peu de départs à la suite de formations dispensées dans notre groupe. Au contraire, les formations stabilisent l'emploi. Elles permettent de signifier au salarié que nous tenons à lui et que nous souhaitons l'aider à progresser. »

Dominique BRARD, DRH de la FNAC, exDGRH du Groupe Nestlé

Elle est aussi jugée utile pour les salariés.

PAROLES D'ENTREPRISES

« Les salariés ont tout intérêt à se former car ils peuvent ensuite évoluer. »

Françoise ANDRIEU, Membre de la commission sociale de la CGPME.

→ « Anticiper loin » pour ne pas subir

La visibilité est indispensable. Mais la difficulté est de prévoir à long terme, même l'imprévisible, « d'anticiper dans l'activité » et d'aller très vite.

**PAROLES
D'ENTREPRISES**

« Il s'agit pour l'entreprise d'avoir des repères de ces mouvements pour en faire part aux salariés et leur donner de la visibilité ; et pour le manager, même si le mouvement est inévitable, de s'interroger sur la possibilité de l'orienter de façon plus satisfaisante. »

Jean-Pierre AUBERT,

Contrôleur général de l'économie et des finances

« L'idéal serait à froid, en anticipant, mais cela est rare. Le plus souvent, la réaction se fera à chaud sur les PSE, les restructurations... Et cela crée des difficultés. »

Isabelle MENANT, Chef de mission adjointe à la mission Développement des Emplois et des Compétences à la DGEFP

« La problématique est la notion d'anticipation dans l'activité. Le rôle des OPCA est d'informer sur les dispositifs de formation professionnelle, et ce, depuis 1971. Pour autant, l'ensemble des OPCA doit passer un cap, en termes de service de proximité, en termes d'accompagnement des entreprises dans la durée, de manière à pouvoir, parler non pas des ingrédients et ustensiles ayant servi à faire la cuisine, mais du projet de l'entreprise. »

Renaud DORCHY,

Directeur AGEFOS PME Languedoc Roussillon

→ **La transparence des informations et l'accompagnement dans la durée sont des conditions clés du succès d'une GPEC.**

Transparence rime avec confiance. Les participants, et en particulier les responsables RH ayant conduit des GPEC réussies (en l'occurrence le DRH du groupe DCNS et le DRH de la Verrerie Cristallerie d'Arques) sont catégoriques à ce sujet : il faut informer les salariés, tenir un langage de vérité et expliquer clairement les dispositifs mis à leur disposition pour favoriser la responsabilisation des salariés.

Aucun salarié ne doit pouvoir dire « Mon emploi disparaît, je n'étais pas informé ».

**PAROLES
D'ENTREPRISES**

« L'entreprise doit être mise en position d'éclairer et de donner de la visibilité aux salariés. »

Hervé DUFOIX, DRH du groupe DCNS

« Quand les choses sont dites, il y a de la transparence et le contrat est clair vis-à-vis des collaborateurs. (...) »

L'intérêt de l'explicite est de mettre en perspective le contrat, ce qui sera demandé au collaborateur par rapport à ce qui va changer dans son métier et ce que l'entreprise peut mettre en perspective. »

Frédéric PETITBON,

Directeur général délégué d'IDRH





Il faut inscrire l'action dans la durée : l'entreprise doit en effet être capable d'intégrer le co-pilotage de la transition dans son savoir-faire managérial, social et RH interne. Cet impératif est corroboré par les représentants rencontrés des OPCA qui font de cet accompagnement au long cours l'une de leurs missions.

PAROLES D'ENTREPRISES

« Rencontrer un chef d'entreprise en « one shot » pour recenser les besoins nécessaires à l'observation territoriale, mais sans répondre à sa problématique immédiate risque de poser un souci. Il faut à la fois pousser l'entreprise à anticiper, et simultanément, de lui apporter des réponses de réaction immédiate pour être crédible. »

Renaud DORCHY, Directeur AGEPOS PME Languedoc Roussillon

Les managers de terrain, de proximité, doivent être un vrai relais.

PAROLES D'ENTREPRISES

« Il faut qu'ils comprennent le sens de cette GPEC, ses objectifs et qu'ils les expliquent. Il y a une transparence complète des entretiens GPEC : les collaborateurs sont avertis que dans 2 ou 3 ans leur métier sera en sureffectif et qu'il existe telle ou telle passerelle. L'intérêt est de jouer cette transparence pour ne pas, tôt ou tard, subir les événements. »

Dominique BOUQUET, DRH de la Verrerie Cristallerie d'Arques

Il ne faut pas non plus attribuer des vertus magiques à la formation et à la GPEC. Pendant très longtemps, on a pensé – ou laissé croire – qu'il suffisait de se former pour que tout s'arrange ; ou de proposer et bâtir des plans de formation et des GPEC pour qu'il n'y ait plus de chômage.

PAROLES D'ENTREPRISES

« Si ce genre de discours continue à être tenu, cela aura un effet contre-productif sur la question de la confiance, car les salariés ne sont pas dupes et voient bien que la situation n'a pas tant changé que cela. En revanche, il faut s'interroger sur les conditions de son efficacité. Qu'est-ce qui fait qu'à un moment la formation donne les résultats qu'on en attend ? »

Sandra ENLART, Directrice du Conseil national d'évaluation de la formation

→ **Il faut travailler avec tous les acteurs concernés (entreprises, élus, partenaires sociaux).**

La GPEC est un outil complexe qui désigne un foisonnement d'initiatives sur le territoire. Le jeu collectif s'impose, mais la gouvernance territoriale ne s'improvise pas.

PAROLES D'ENTREPRISES

« Lorsque l'on parle de territoire, d'emploi, il faut aussi parler des entreprises, puisque ce sont elles qui créent l'emploi. Il faut ensuite savoir si c'est la formation qui va aider à l'emploi ou l'emploi qui va impacter la formation. »

Olivier GAUVIN, directeur pôle territoires et petites entreprises d'OPCALIA Ile-de-France

« Les GPEC impliquent aussi de travailler avec les entreprises, les élus et les partenaires sociaux : leur place est majeure et doit contribuer à sécuriser et à tranquilliser les esprits. Mais concrètement, les réunions où des entreprises viennent travailler avec le service public sont peu nombreuses. Cela est tout à fait légitime : une entreprise, un DRH ou un patron de PME sont là pour tenir leurs sociétés, et non pour faire une réunion. Il faut trouver la manière de travailler au plus près avec les entreprises pour s'entendre réellement, car

il y a parfois des quiproquos. (...) Et chacun doit prendre ses responsabilités.

Isabelle MENANT, chef de mission adjointe à la mission de Développement des Emplois et des Compétences à la DGEFP

« Il faudra jouer avec la problématique de l'individu, sa mobilité, sa formation, l'anticipation/réaction vis-à-vis de l'entreprise, et la gouvernance des acteurs. Lorsqu'un certain nombre d'acteurs sont autour d'une table, ils mettront un certain temps à échanger et à instaurer une confiance. La gouvernance des acteurs ne s'improvise pas et prendra du temps. C'est pour cela qu'il y eut des programmes d'initiative communautaire qui imposaient 6 mois de partenariat pour commencer à se connaître et bâtir un projet commun. »

Renaud DORCHY,
Directeur AGEFOS PME Languedoc Roussillon

Parce que cette démarche collective s'avère difficile à organiser sur le terrain, un interlocuteur privilégié doit accepter d'en être pilote.

PAROLES D'ENTREPRISES

« Des exemples concrets de partenariats réussis de dispositifs financés à l'échelle régionale qui tiennent véritablement compte des besoins du bassin d'emploi, je n'en ai pas un, j'en ai cent. La vraie question c'est : plus de temps et des catalyseurs pour accélérer le process. »

Yves Hinnekint, Directeur d'OPCALIA



Le déploiement d'une GPEC nécessite d'être accompagné, mais pour certains, il ne doit pas nécessairement passer par une négociation formelle avec les partenaires sociaux.

PAROLES D'ENTREPRISES

« Le plan de formation ne se négocie pas. Il y a suffisamment d'échanges avec les représentants des salariés pour le leur présenter et leur permettre de le challenger. »

Francis DA COSTA, Président de la Commission formation du MEDEF

→ Évaluer la formation ne suffit pas : il faut aussi évaluer l'accompagnement des salariés au sein de l'entreprise après la formation. L'évaluation est un enjeu en construction.

Parce que la formation est un investissement, la nécessité d'en mesurer le ROI est un sujet de préoccupation pour toutes les entreprises. Mais tous les avis concordent pour dire que l'évaluation des formations est un sujet très complexe. *La plupart la considèrent comme presque impossible compte tenu du nombre de paramètres à prendre en compte et de la lourdeur du dispositif qu'elle implique pour être pertinente.*

Il faut en effet distinguer le rendement privé du demandeur d'emploi, le rendement pour l'entreprise et le rendement social pour la collectivité.

PAROLES D'ENTREPRISES

« En formation, un individu aura généralement moins tendance à rechercher parallèlement un emploi. Par ailleurs, lorsqu'une personne est mieux formée, son projet professionnel devient globalement plus exigeant. La combinaison de ces deux phénomènes allonge la durée moyenne du chômage. En revanche, une fois qu'une personne formée a trouvé un poste, elle occupe celui-ci plus longtemps. »

Yannick L'HORTY, Professeur à l'université de Marne-la-Vallée

Les critères de « rendement » ou de « R.O.I. » sont multiples et discutables.

PAROLES D'ENTREPRISES

« Je suis gênée par l'utilisation de la notion de rendement mais aussi par le lien entre rendement et évaluation du salaire.(...) J'explique souvent aux partenaires sociaux qu'il n'existe pas de lien automatique entre formation, coefficient et augmentation de salaire. La formation est un des outils de développement mais il en existe d'autres : les capacités du salarié, la mise en situation, les compétences développées dans le poste ou la performance ».

Aurélia PITTACOS, Responsable de la formation Air Liquide

La méthodologie pour mesurer l'efficacité d'une formation s'avère généralement très lourde de mise en œuvre, sans être pour autant complètement satisfaisante.

PAROLES D'ENTREPRISES

« Cette question de l'évaluation est extrêmement complexe, ne serait-ce qu'en termes de méthodologie, il faut donc absolument avancer peu à peu. Il faut se mettre d'accord sur ce qui est évalué, comment et que faire de cette évaluation. »

Sandra ENLART,

Directrice du Conseil national d'évaluation de la formation

« Nous mettons en œuvre deux types d'évaluation. La première est effectuée « à chaud », immédiatement au sortir de la formation, notamment à l'aide de formulaires.

Quantitativement, les résultats sont satisfaisants car nous obtenons quasiment 100 % de réponses. Ils le sont cependant moins sur le plan qualitatif.

Un second type d'évaluation intervient « à froid » : des questions sont posées plusieurs semaines après la formation au salarié concerné mais également à son manager.

Après avoir tenté de mettre en place ce système par nous-mêmes, nous avons fait appel à des organismes extérieurs. »

Aurélia PITTACOS,

Responsable de la formation Air Liquide

Parce que la formation ne s'arrête pas à l'acte de formation, il faut aussi prendre en compte l'avant et l'après formation.

Se former, ce n'est pas seulement aller en formation. C'est une réflexion globale sur les situations de travail : elle englobe l'activité, mais aussi tous les acteurs présents. L'important est ce qui se passe avant, après, comment cela s'insère dans la réflexion de l'apprenant, comment il est accompagné ensuite.





PAROLES D'ENTREPRISES

« L'apprentissage est un processus. Ce n'est pas un moment qui se passe entre le lundi matin et le mardi à 17 heures où l'on ressort formé. La formation comprend une dimension psychologique, l'environnement, le rapport à l'activité. Tout cela est à explorer. Le piège majeur à éviter est de penser à un modèle scolaire : « le maître ou la maîtresse va me dire la vérité, je vais écouter sagement et lorsque je vais sortir de là après un ou deux exercices en sous-groupe et deux ou trois jeux de rôles, je serai formé. »

Sandra ENLART, Directrice du Conseil national d'évaluation de la formation

« L'évaluation de la formation ne suffit pas. Elle passe aussi par la mise en place de systèmes d'information sur le devenir des salariés formés : une dimension qui doit donc être prise en charge par les entreprises. »

Francis DA COSTA,
Président de la Commission formation du MEDEF

« On se satisfait de situations confortables parce qu'il y a le budget, les actions, le temps consacré, alors qu'en interactif d'évaluation, il est absolument essentiel d'accompagner les collaborateurs dans leur évolution, et en contrepartie, leur garantir la qualité d'exigence de développement des compétences. »

Frédéric PETITBON, Directeur général délégué d'IDRH

« L'évaluation est la question piège autour de laquelle on tourne depuis 30 ans. Ce que l'on évalue, ce n'est jamais la formation : c'est stupide comme démarche. Sauf si la formation dispensée est vraiment de piètre qualité. On n'évalue pas la formation, mais quelque chose de plus global ; en général, un événement dans l'entreprise que l'on décide d'accompagner par plusieurs moyens, dont la formation. J'ai le rêve que l'on puisse financer autre chose que le face à face pédagogique mais également l'amont dans l'orientation. Il faudrait juste que les modules d'aides à la formation puissent être imputables. »

Joël RUIZ, Directeur général d'AGEFOS PME

→ Il faut favoriser le réflexe formation chez les salariés, sachant que la formation est un droit qui implique aussi des devoirs.

La formation offre des droits mais doit trouver sa contrepartie dans le devoir pour les salariés de se former. *Et la formation doit être vécue comme un acte fort de la vie professionnelle.*

PAROLES D'ENTREPRISES

« La formation ne doit pas être un sujet tabou : elle doit faire partie du vécu quotidien. Je considère que mon métier, c'est d'être agitateur de formation. »

Yves Hinnekint, Directeur d'OPCALIA

« La formation doit être reconnue par tous comme un moment d'épanouissement personnel d'une part, et d'autre part comme une capacité à faire de nouveaux choix. »

Jean-Pierre AUBERT,
Contrôleur général de l'économie et des finances

La transition professionnelle est un contrat et une activité pleine et entière qui doit être reconnue comme telle.

PAROLES D'ENTREPRISES

« L'entreprise parle de mutation et de crise. Ces évolutions sont inévitables si l'entreprise veut se développer. De son côté, l'individu est en permanence confronté à son évolution professionnelle : il n'est plus possible d'imaginer rester continuellement dans la même activité. Cela suppose de la liberté de choix, et des possibilités. Ces deux mouvements peuvent paraître parfaitement contradictoires.

L'un crée des contraintes et fait subir au salarié des évolutions, et l'autre lui procure des degrés de liberté. La transition professionnelle est la tentative d'essayer de concilier les deux mouvements. Et pour cela, il faut concevoir que la période entre deux emplois est une vraie activité. »
Jean-Pierre AUBERT,
Contrôleur général de l'économie et des finances

→ **La formation professionnelle est un outil de promotion individuelle et sociale : elle nourrit la démarche RSE de l'entreprise et participe de son attractivité.**

Cette conviction rallie désormais tous les partenaires. ■■■

PAROLES D'ENTREPRISES

« J'ai relancé l'objectif de promotion sociale lors de la négociation de 2008-2009. Tous les partenaires y ont progressivement adhéré. Mais est-on dans une société qui favorise la promotion sociale ? La formation est-elle le seul moyen de la promotion sociale ? »

Francis DA COSTA,
Président de la Commission formation du MEDEF

« On accompagne des changements fondamentaux J'ai eu des témoignages poignants de personnes disant après la formation : j'ai changé de vie, ça se passe mieux à la maison, ça se passe mieux avec mes enfants, ça se passe mieux avec mon équipe. »

Yves Hinnekint,
Directeur d'OPCALIA



FOCUS

sur les TPE/PME

Si les responsables des TPE/PME partagent le point de vue des responsables des grandes entreprises sur nombre de sujets, certains points méritent cependant d'être appréhendés de manière spécifique...

PAROLES D'ENTREPRISES

« Dans les TPE et les PME, les chefs d'entreprises se rendent aux mariages des enfants des salariés. Quand un salarié quitte la PME, le départ est perçu comme un drame. (...) Dans une TPE, chaque personne est importante. Chaque jour, la charge de travail est supérieure aux capacités.

Au quotidien, il n'est pas possible de remplacer pendant huit jours ou deux semaines un salarié qui s'absente pour se former. Les TPE et les PME ont donc besoin de soutien pour la formation professionnelle. »

Philippe ROSAY, Président d'AGEFOS PME

→ **D'une certaine manière, la formation s'inscrit « naturellement » dans la vie de PME.** Elle est même perçue comme l'expression de la dynamique des petites entreprises qui ne cessent de créer des emplois.

PAROLES D'ENTREPRISES

« Lorsqu'il est nécessaire de former un salarié à une nouvelle technologie, cela ne pose pas de problème. »

Jean-Luc Duhamel, Président de la CGPME 92

« Les entrepreneurs ont déjà de l'ambition. Lorsque nous trouvons de bons éléments, nous savons nous en occuper. Nous mettons alors tout en œuvre pour garder ces bons éléments. Le problème se pose uniquement pour les individus non qualifiés. »

Philippe ROSAY, Président d'AGEFOS PME

« Entre 2008 et 2010, dans la région Rhône-Alpes, une étude a montré que les masses salariales ont augmenté dans les

entreprises de moins de 200 salariés tandis que les effectifs ont diminué dans les autres entreprises. Si les masses salariales des petites entreprises ont crû, cela montre que les petites entreprises ont formé des salariés dans le cadre de contrats d'apprentissage et de professionnalisation. »

Nicolas Jimenez,

Président de la CGPME Rhône Alpes.

« Durant la crise, les TPE et les PME ont peu licencié. Le chef d'entreprise a effectivement une responsabilité d'employabilité du salarié au niveau interne de l'entreprise. »

Jean-Marie POTTIER,

Président de la commission de la CGPME

→ **En même temps, il faut inciter et convaincre les TPE/PME d'utiliser la formation pour laquelle elles cotisent.**

Et dans ce cas, elles peuvent être très réactives, en particulier si les formations proposées accompagnent leurs projets. Idéalement, il faudrait « lisser » ce comportement pour que la formation s'inscrive durablement dans leur politique RH.

PAROLES D'ENTREPRISES

« Il faut dire aux entreprises que c'est leur argent et qu'elles doivent l'utiliser. Certaines entreprises ne savent même pas qu'elles ont cotisé à l'AGEFOS PME. Quand elles reçoivent un flyer, elles nous appellent.

Mais dans les PME de moins de 10 salariés, l'acte d'adhésion à l'OPCA est déconnecté de l'acte d'accès à la formation. En revanche, dès que l'OPCA est proactif, le retour est immédiat de la part des TPE. »

Joël RUIZ, Directeur général d'AGEFOS PME.





→ **L'avenir de la formation dans les PME passe par la mutualisation.**

Et dans cette logique, le rôle des OPCA est déterminant. ■■■■

**PAROLES
D'ENTREPRISES**

« Aujourd'hui, la mutualisation des moyens est nécessaire pour que les petites entreprises puissent proposer de la formation ».

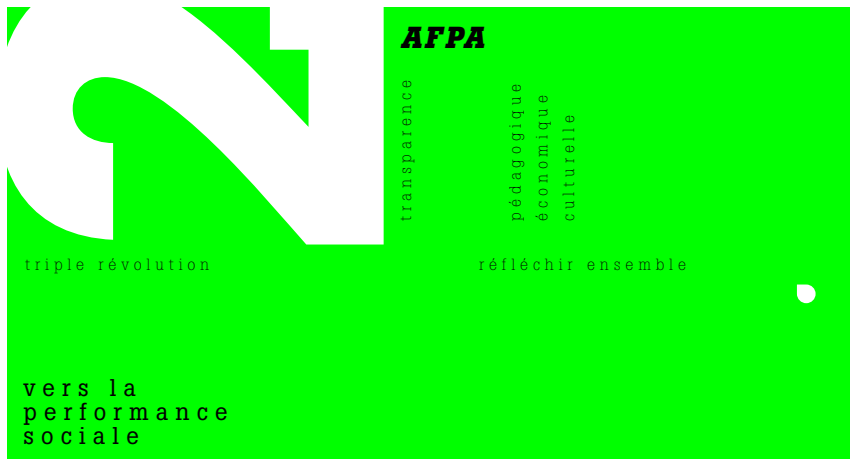
Philippe ROSAY,

Président d'AGEFOS PME

« Les systèmes de contribution obligatoire et de mutualisation des fonds sont indispensables pour que les TPE et les PME ne s'effondrent pas ».

Jean-Marie POTTIER,

Président de la commission de la CGPME.



● RÉVOLUTIONS

△
accueil

e n g a g é e



LIVRE BLANC

QUELLE FORMATION DEMAIN ?

Livre N° 1

TERRAINS

- Au nom de la solidarité et de l'intérêt général, **Jean-Luc VERGNE**, Président de l'AFPA
- Éditorial de **Jean-Paul DELEVOYE**, Président du Conseil Économique Social et Environnemental (CESE)
- Un livre blanc de la formation professionnelle : changement de perspectives
- La formation professionnelle : un projet de société

TERRAINS

- Points de vue

Livre N° 2

RÉVOLUTIONS

- Avant-propos de **Marc FERRACCI**, maître de conférences à l'Université Paris-Est et chercheur au CREST
- Les défis du système français de formation professionnelle.
- Pour une « révolution pédagogique permanente » : adapter les pratiques de formation aux évolutions économiques et sociétales.
- Pour une « révolution économique » : structurer le marché pour révéler la qualité des formations.
- Pour une « révolution culturelle » : s'appuyer sur la formation pour aller vers une société de confiance.

Livre N° 3

AUTREMENT ?

SIX AXES POUR PENSER LA FORMATION DEMAIN

- Les règles du jeu évoluent
- Formation et RSE : même combat
- De l'ingénierie de formation au design de formation
- « Autrement ? » en images : penser la formation demain, c'est d'abord l'associer à la réussite ...

Méthodologie de la remontée des contributions

Remerciements

Base documentaire

REVOLUTIONS

Sommaire

- 121 /** Avant-propos
- 126 /** Les défis du système de formation professionnelle français.
- 150 /** Pour une « *révolution pédagogique permanente* » : adapter les pratiques de formation aux évolutions économiques et sociétales.
- 172 /** Pour une « *révolution économique* » : structurer le marché pour révéler la qualité des formations.
- 186 /** Pour une « *révolution culturelle* » : s'appuyer sur la formation pour aller vers une société de confiance.

▼

L / AFPA a demandé à Marc Ferracci, maître de conférences à l'Université Paris-Est et chercheur au CREST, d'intervenir sur cette partie du Livre Blanc.

Par ses travaux de chercheur spécialiste de l'évaluation des politiques publiques, des auditions et des rencontres organisées, Marc Ferracci appelle à une triple révolution « pédagogique, économique et culturelle ».

Avant-propos de Marc FERRACCI

Maître de conférences à l'Université
Paris-Est et chercheur au CREST

▼
Cette contribution vise à mettre en perspective le système français de formation professionnelle, en *articulant une réflexion académique aux témoignages de terrain* qui ont été collectés dans le cadre de ce Livre Blanc. Précisons-le d'emblée : il ne s'agit pas ici de formuler des propositions centrées sur la gouvernance et le financement du système. Sur ces sujets des analyses ont déjà été menées dans de nombreux rapports parlementaires, administratifs ou académiques, dont certains ont reçu la contribution de l'auteur de ces lignes¹. L'ambition de ce Livre Blanc est à la fois plus étroite et plus vaste.

Plus étroite car elle est centrée sur les *pratiques de formation* dans et hors des entreprises. Aucun rapport récent n'a eu l'opportunité de rentrer dans la « boîte noire » que constitue la formation, et d'en extraire les pratiques les plus innovantes. La sécurisation des parcours professionnels est ainsi une idée qui fait consensus, mais à laquelle il est souvent difficile de donner un contenu tangible. Le but est ici de formuler des *propositions concrètes*, issues de la relation qu'entretiennent au quotidien les acteurs de l'AFPA avec les stagiaires. L'enjeu est d'envisager toutes les facettes du métier de l'AFPA : l'action de formation en tant que telle, mais aussi la conception de cette action en fonction des besoins du marché du travail, ou l'accompagnement des stagiaires jusqu'à leur mise en relation avec des employeurs potentiels. Sur tous ces aspects, quelles sont les pistes qui permettront d'améliorer les perspectives d'insertion et de mobilité professionnelle ?



¹ « Formation professionnelle : pour en finir avec les réformes inabouties », P. Cahuc, M. Ferracci et A. Zylberberg. Institut Montaigne, 2011.



Mais l'ambition est aussi plus vaste, car il s'agit de **repenser l'articulation entre la formation et le monde du travail**, en utilisant l'expérience de la communauté de formation de l'AFPA, mais aussi en mobilisant des regards extérieurs, issus du monde académique, de l'entreprise, de l'administration.

Les défis du système de formation professionnelle sont connus : réduire les inégalités d'accès, accroître l'efficacité moyenne des formations, redonner aux individus des marges de manœuvre et une liberté de choix dans la construction de leurs parcours. **Pour améliorer les choses, l'AFPA peut avoir un rôle moteur**. En tant que principal prestataire de formation hexagonal, et ayant la charge de former des publics souvent éloignés du marché du travail, elle peut faire bénéficier l'ensemble du système de ses innovations. ■■■

▷ Marc FERRACCI

SYNTHÈSE DES PROPOSITIONS

01

Aller vers un « statut de l'actif » qui garantirait un droit à la formation indépendant de la situation de l'individu, et fondé sur des critères objectifs permettant d'accroître l'équité du système (le niveau de formation initiale ou l'âge, par exemple).

→ Cette proposition présente un caractère volontairement général : elle constitue un objectif à atteindre. L'écart qui existe entre le fonctionnement actuel du système et un tel « statut de l'actif » nécessite évidemment d'envisager des changements institutionnels profonds.

02

Harmoniser les outils d'analyse sur les métiers et l'offre de formation, et rendre l'information accessible aux salariés et aux demandeurs d'emploi.

→ L'absence d'information et le manque d'harmonisation des outils d'analyse condamnent l'ensemble des acteurs à naviguer à vue, et à passer à côté de nombreuses opportunités de développement ou de mobilité professionnelle.
→ Des problèmes d'information expliquent également la difficulté des salariés à envisager des actions de formation qui relèvent pourtant de leur propre initiative.

03

S'appuyer sur un véritable collectif de formation pour améliorer et valoriser le service global rendu aux stagiaires.

→ Autour de l'action pédagogique se construit un service global rendu au stagiaire, qui va du recrutement jusqu'au placement. Le modèle économique de la formation doit en tenir compte. Les prescripteurs et financeurs ne sont pas toujours conscients de la valeur de ce service global. *Et cet apport n'est pas valorisé dans le cadre du mode de rémunération actuel.*

04

Engager la réflexion sur le lien entre impact des formations et rémunération des prestataires.

→ L'information sur le rendement réel des formations - en termes de salaire, de mobilité professionnelle, ou de retour à l'emploi - est imparfaite, faute d'évaluation réellement indépendante des prestataires.
→ Ceci réclame d'institutionnaliser l'évaluation des formations, afin d'associer à la logique de moyens incarnée par les HTS des éléments tenant compte de l'impact des formations. Concrètement, cette proposition revient à envisager le principe d'une part variable dans la rémunération des opérateurs de formation. Ce variable serait déterminé avec les acheteurs de la formation, sur la base de *critères différents selon les publics*. La formation réussie de publics en difficulté devrait ainsi donner lieu à une rémunération majorée, car leur insertion présente une valeur sociale importante.





05

Les opérateurs de formation doivent financer des dispositifs de suivi et d'enquête sur le devenir de leurs bénéficiaires.

- L'idée d'une rémunération prenant en compte l'impact réel des formations suppose d'avoir une information fiable sur le devenir des stagiaires.
- Une évaluation d'impact rigoureuse ne peut en effet se faire sans *suivi longitudinal des bénéficiaires*. Leur devenir en termes d'emploi, de salaire, ou de mobilité professionnelle doit pouvoir être contrôlé.
- Certes, tous les prestataires ne disposent pas de la surface suffisante pour mettre en place leur propre système d'enquête, néanmoins il apparaît possible d'externaliser cette prestation. *L'élément primordial réside ici dans l'existence d'une méthodologie de suivi unifiée, et faisant elle-même l'objet, le cas échéant, d'une certification.*
- Seule une telle approche est à même de permettre la comparaison, pour des publics similaires, des résultats des opérateurs. Ceci serait profitable à l'ensemble des financeurs et prescripteurs de formation.

06

Améliorer la certification des formations et des prestataires.

- L'information sur la qualité des dépenses d'information doit être transparente, pour faciliter les choix de chacun.
- Cette certification doit être réalisée par des institutions indépendantes des prestataires, et fondée sur l'analyse du devenir des bénéficiaires de la formation, parallèlement au contrôle d'un cahier des charges relatif aux moyens mis en œuvre.
- À cet égard, l'amélioration de la certification est indissociable d'un meilleur suivi des bénéficiaires de la formation, qu'il s'agisse des demandeurs d'emploi et des salariés.

07

Mettre en place un droit universel à la formation professionnelle, inversement proportionnel au niveau de formation initiale.

- Cette proposition vise à impulser un changement d'attitude vis-à-vis de la formation, qui s'inscrirait dans une démarche régulière. Il s'agit de *penser un système dans lequel tous les actifs pourraient adhérer volontairement à un ou des prestataires de formation*, tout au long de leur carrière. Ils en solliciteraient ainsi les services au gré de leurs envies de reconversion professionnelle, ou des évolutions que connaît leur métier.
- L'intérêt d'une démarche de formation régulière dépasse le bénéfice que représente l'acquisition ou l'entretien de compétences techniques. Ainsi, les réseaux construits lors des périodes de formation se transforment en réseaux professionnels, garants d'une insertion plus rapide et d'une meilleure sécurisation des parcours.

08

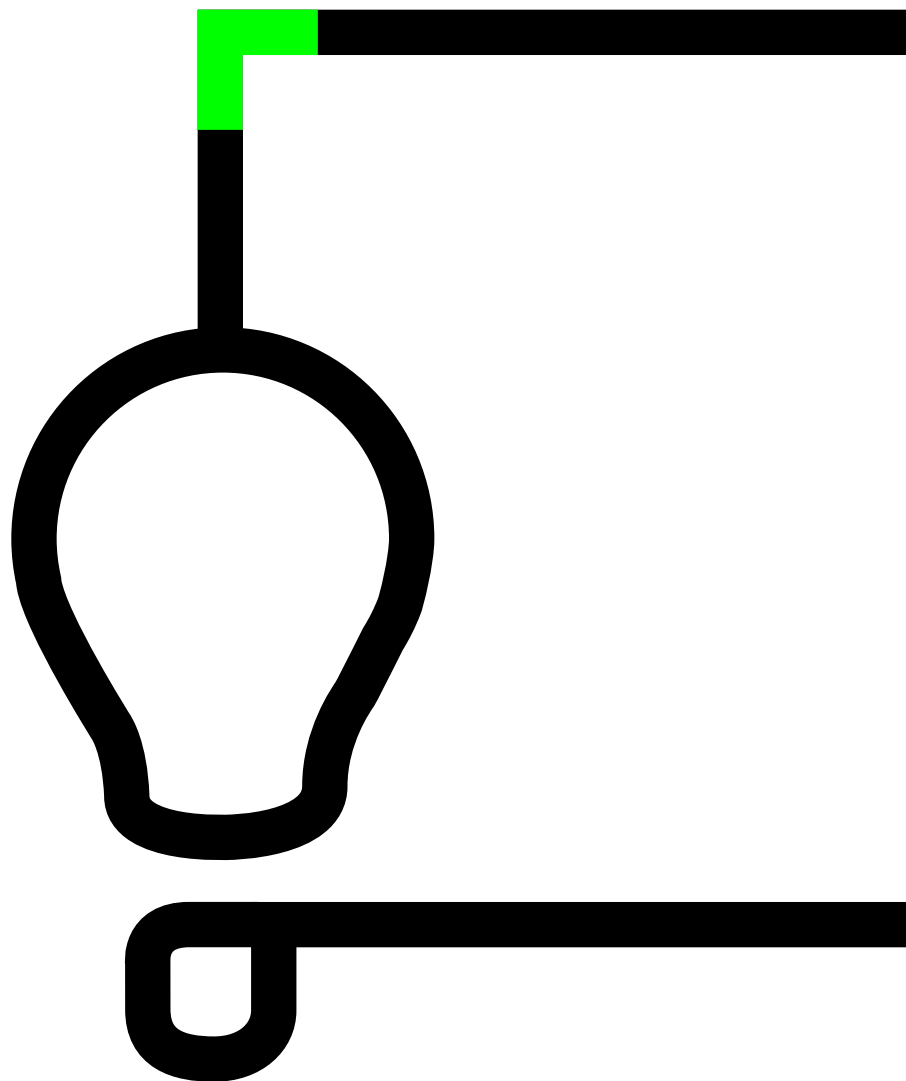
Communiquer aux partenaires sociaux des informations sur l'impact des formations et sur la trajectoire des individus formés au sein de l'entreprise.

- La formation ne rentrera pleinement dans les mœurs hexagonales que si les conditions du dialogue social s'améliorent.
- De façon concrète, certaines expériences de GPEC réussies montrent qu'il est possible de progresser dans la voie d'une plus grande concertation, au bénéfice des salariés comme de la compétitivité de l'entreprise.
- Il est en particulier nécessaire de fournir aux salariés et à leurs représentants une information fiable et prospective sur les perspectives de carrière qu'offrent les actions de formation.

09

Articuler de façon plus étroite les démarches de GPEC et de formation.

- Une piste à suivre pourrait ici être de faire du plan de formation de l'entreprise un enjeu de la négociation triennale au sein des entreprises de plus de 200 salariés.
- L'objectif est ici de ***consacrer une partie du plan de formation à des actions visant, sur le temps de travail, à accroître l'employabilité des salariés au-delà de la seule adaptation à l'évolution des postes de travail***, en vue de parcours professionnels internes ou le cas échéant externes. ■■■



- ▷ « Faire respecter le droit à la formation, améliorer l'efficacité des formations, replacer l'individu au cœur du système... les défis sont connus. »

LES DÉFIS DU SYSTÈME DE FORMATION PROFESSIONNELLE FRANÇAIS



PARTIE 1

▷ LES DÉFIS DU SYSTÈME DE FORMATION PROFESSIONNELLE FRANÇAIS



rentrer dans la boîte
noire, en extraire
les pratiques
les plus innovantes
formuler
des propositions
concrètes

Le système français de formation professionnelle doit devenir plus équitable et plus efficace, c'est un fait admis de longue date. Mais au-delà, il doit se refonder à partir d'une idée simple, selon laquelle les mécanismes institutionnels doivent s'adapter aux besoins des individus et de l'environnement économique et non l'inverse. À l'APPA et ailleurs, on forme des hommes et des femmes aux parcours différents, dont les compétences et l'appétence pour la formation sont par nature inégales, tout comme le sont leurs chances d'insertion professionnelle. En empilant des dispositifs et des institutions qui s'adressent à des publics corsetés par leurs statuts, notre système néglige ces différences, qui naissent de vies professionnelles parfois heurtées.

Réduire les inégalités d'accès à la formation et se préoccuper de l'impact de celle-ci sur les trajectoires professionnelles est essentiel, mais participe d'un objectif plus large, et parfois galvaudé : remettre l'individu au centre du système.

FAIRE RESPECTER LE DROIT À LA FORMATION

Les textes fondateurs de la République française font du droit à la formation un principe essentiel. Le préambule de la Constitution du 27 octobre 1946, auquel renvoie celui de la Constitution du 4 octobre 1958, dispose ainsi que « *La Nation garantit l'égal accès de l'enfant et de l'adulte à l'instruction, à la formation professionnelle et à la culture.* »

Pourtant, ***ce droit ne se traduit guère dans les faits*** : les statistiques montrent à l'environnement l'accès à la formation n'est pas la chose au monde la mieux partagée, loin de là. D'une part, la formation concerne principalement les salariés les plus employables et les plus stables. D'autre part, le parcours des demandeurs d'emplois vers la formation se heurte à une complexité institutionnelle et à des difficultés de financement parfois insolubles. Ainsi, le système de formation agit comme un adjuvant aux inégalités sociales, et tend à renforcer le dualisme du marché du travail. Ce constat d'iniquité a été posé par de nombreux rapports et travaux académiques.

Il faut néanmoins identifier les causes des inégalités d'accès à la formation, ainsi que leur coût pour la société. Une idée essentielle, et trop peu assumée, est que ***la formation des travailleurs produit des effets positifs pour la collectivité dans son ensemble***, au-delà des seuls individus formés. Ces « externalités » positives justifient, tout autant que la préoccupation de l'égalité sociale inscrite dans les textes, de faire respecter le droit à la formation.

« L'effet Matthieu » de la formation : des disparités qui amplifient les inégalités sociales

Le constat se trouve régulièrement confirmé par les chiffres : ***la formation va aux individus les mieux formés et les plus stables***. Les salariés accèdent en moyenne deux fois plus à la formation que les demandeurs d'emploi², et au sein de ces deux catégories, les individus les



² Selon l'étude menée par Gélot et Minni (2004), la probabilité annuelle de bénéficier d'une action de formation était de 13,2 % pour un demandeur d'emploi, contre 27,7 % pour un salarié. En revanche, la durée moyenne de formation est quatre fois plus longue pour les demandeurs d'emploi que pour les salariés.



moins diplômés et les moins qualifiés ont une probabilité plus faible de bénéficier d'actions de formation. Pour décrire cet apparent paradoxe, certains auteurs³ évoquent par métaphore un « effet Matthieu » de la formation professionnelle, en référence à Saint Matthieu qui prononça ces paroles : « *Celui qui a recevra encore, et il sera dans l'abondance ; mais celui qui n'a rien se fera enlever même ce qu'il a.* ». L'étude de Gélot et Minni (2004) montre à cet égard que la différence d'accès liée au diplôme est particulièrement flagrante. Ainsi, la probabilité de participer à une formation dans l'année courante est de 44,3 % pour un salarié diplômé du supérieur, contre 13,6 % pour un salarié sans diplôme.

Ces disparités ne sont pas propres à la France, et touchent la plupart des pays développés, ce que confirme l'étude de Bassanini *et al.* (2005). En exploitant le Panel Européen des Ménages au cours de la période 1995-2001, ils montrent que la participation à la formation professionnelle s'accroît avec le niveau d'éducation, ainsi qu'avec le niveau de qualification du poste occupé. Bassanini *et al.* trouvent également que la participation des employés à temps partiel ou en contrat à durée déterminée est moindre que celle des salariés à temps plein et en contrat à durée indéterminée. Ceci rejoint une critique récurrente faite à ces types de contrat, qui seraient néfastes à la performance économique, car générant un sous-investissement en formation.

Ces résultats, qui font écho à ceux d'autres travaux⁴, indiquent que la formation tend à renforcer le dualisme du marché du travail, en ne répondant que partiellement aux besoins des individus les moins employables. Il convient d'ailleurs de signaler que ***l'obligation légale de dépenser, qui caractérise le système de formation des salariés en France depuis 1971, n'a pas contribué à endiguer la progression des inégalités***, comme le montre l'étude de Goux et Maurin (1997). Ils analysent les taux de participation à la formation par groupe de qualification depuis l'introduction de l'obligation de dépenser, sur la base de l'enquête Formation et Qualification Professionnelle. Au cours de la période 1972-1977, la probabilité de participation des cadres était 3,5 fois plus forte que celle des travailleurs non qualifiés, et ce rapport est resté inchangé entre 1977 et 1997, alors que les taux de participation globaux s'accroissaient considérablement. La conséquence est qu'en valeur absolue, l'écart entre la probabilité de formation des ouvriers et celle des cadres s'est considérablement accru depuis la loi de 1971.

Une autre dimension des inégalités d'accès à la formation réside dans la taille des entreprises. Une étude du CEREQ montre ainsi qu'en 2006, le taux d'accès à la formation dans les entreprises de 10 à 19 salariés était de 13 %, contre 35 % dans les entreprises de 50 à 249 salariés, et 58 % dans les entreprises de plus de 2 000 salariés. Là encore, la France ne fait pas exception, et les statistiques de l'OCDE⁵ montrent que les grandes entreprises (plus de 250 salariés) forment plus leurs salariés que les petites (moins de 50 salariés). Certes, ces écarts découlent d'une certaine logique économique.

³ Bernard Gazier, *Tous « Sublimes »*. Vers un nouveau plein-emploi. Éditions Flammarion, mars 2003.

⁴ Entre autres références, Anulampalam et Booth (1998) analysent la relation entre la flexibilité de l'emploi et la formation en utilisant des données britanniques, et trouvent que les travailleurs en contrats courts sont moins susceptibles de recevoir une formation en entreprise.

⁵ « Perspectives de l'emploi » (2008), OCDE.

La mise en place d'une infrastructure de formation implique des coûts fixes et des économies d'échelle, que les grandes entreprises sont mieux à même d'assumer. En outre, les petites entreprises peuvent rencontrer des difficultés à remplacer un travailleur parti en formation. Néanmoins, il faut garder à l'esprit que les salariés des grandes entreprises sont en moyenne plus stables et plus diplômés que ceux des petites. De ce point de vue, les écarts de participation entre entreprises contribuent à accentuer « l'effet Matthieu » décrit plus haut.

Mis bout à bout, les constats précédents dessinent un **cercle vicieux**, au sein duquel les individus initialement peu qualifiés connaissent des trajectoires professionnelles heurtées. Faites d'emplois courts et de transitions fréquentes vers le chômage ou l'inactivité, ces trajectoires ne permettent pas de reconstruire un socle de compétences par la formation professionnelle. De ce point de vue, un motif d'équité justifie à lui seul de remédier aux inégalités d'accès à la formation. Toutefois, il faut garder à l'esprit que celles-ci peuvent avoir d'autres causes que les dysfonctionnements du système.

Les causes des inégalités d'accès : de l'efficacité économique aux dysfonctionnements du système

Pourquoi constate-t-on de telles différences dans l'accès des individus à la formation ? À l'évidence, les causes de ces inégalités sont multiples, et en faire un inventaire à la Prévert aurait sans doute peu d'intérêt. En revanche, il est possible de distinguer de « bonnes » et de « mauvaises » raisons expliquant que le droit à la formation ne soit pas pleinement rentré en actes dans notre pays. Si certaines différences dans l'accès à la formation résultent de choix volontaires, ou perçus comme tels par les individus, d'autres sont la conséquence de dysfonctionnements institutionnels, et appellent une évolution du système.

→ Des inégalités utiles ?

À certains égards, **les inégalités d'accès à la formation révèlent une forme d'efficacité économique** : dans la mesure où le rendement de la formation n'est pas le même pour chaque individu, ni dans chaque entreprise, il semble logique de constater des différences de participation. Tous les travailleurs n'ont pas la même appétence pour la formation, et toutes les entreprises n'ont pas le même besoin de former leurs salariés. Ce sont en effet les personnes les plus productives, ayant fait le plus d'études, qui ont intérêt à investir le plus dans la formation professionnelle. De même, les entreprises ont intérêt à former les personnes potentiellement les plus efficaces. De ce point de vue, les inégalités d'accès à la formation révèlent parfois des choix rationnels : un salarié peut, en toute conscience, préférer une augmentation de salaire à une formation payée par son employeur. De son côté, un demandeur d'emploi peut juger qu'une démarche active de recherche d'emploi sera plus efficace qu'une formation. Enfin, un employeur peut décider qu'il est plus rentable pour lui d'investir dans du capital physique que dans la formation de ses salariés.





Toutes ces démarches ont un sens, mais comportent aussi des limites. La principale est que **les acteurs économiques disposent souvent d'une information assez limitée sur l'intérêt que revêt pour eux la formation.**

Quel bénéfice peut-on attendre de celle-ci en termes de salaire ? De productivité ? De retour à l'emploi ? **L'efficacité des formations est généralement très variable.** Or, sans une perception claire de cette efficacité, il peut être difficile de s'engager dans un stage long, ou de financer une action de formation. Ici, l'évaluation économique des effets de la formation rejoint une préoccupation formulée par les acteurs de terrain, celle de la motivation des stagiaires.

Les témoignages des formateurs de l'AFPA mettent ici l'accent sur la prise de conscience de ces enjeux par ces derniers, et sur l'importance que prend pour eux la démarche d'employabilité :

→ **« Les personnes ne se forment plus pour accéder à un diplôme mais pour accéder à l'emploi, pour s'y maintenir ou pour évoluer dans l'emploi. »**

Un formateur de la Région Pays de la Loire

Ceci suggère que l'appétence pour la formation professionnelle n'est pas une donnée intangible. L'expérience de terrain montre ainsi qu'il est parfois possible de remédier aux problèmes de motivation, et à la faiblesse du bagage initial des stagiaires. Là encore, **la question de l'information fournie aux candidats potentiels est un enjeu crucial, et des périodes préparatoires à la formation peuvent permettre de lever les réticences** à s'engager définitivement dans un parcours. En outre, du côté des prescripteurs et financeurs de la formation, l'information est également une nécessité, surtout lorsque des deniers publics sont en jeu. L'exigence croissante des Conseils régionaux nécessite par exemple la mise en place d'outils pour évaluer les résultats de l'action de formation, en termes d'insertion professionnelle et d'accès à l'emploi durable.

Certains campus de l'AFPA en Aquitaine ont mis en place une semaine d'intégration dont l'objectif est de donner les mêmes informations à tous les bénéficiaires entrant en formation. Le candidat se présente auprès d'un prescripteur (Pôle emploi, mission locale ou Cap Emploi) et expose son projet. L'AFPA le reçoit pour lui expliquer quel parcours peut lui être proposé.

Un point sur sa rémunération durant la formation est réalisé, le projet professionnel est étudié, et les prérequis pour entrer en formation sont vérifiés. Au final, la décision d'intégrer ou non un parcours revient au candidat. Le bilan semble positif puisque les abandons en cours de formation ont chuté suite à l'introduction de cet outil.

Si les inégalités d'accès peuvent avoir une certaine logique, plus problématique en revanche est l'influence du contexte institutionnel : celui-ci entretient l'« effet Matthieu » de la formation.

→ **Failles de l'éducation initiale, complexité de la formation continue**

Le problème institutionnel le plus évident réside sans doute dans **les défaillances du système d'éducation initiale.** Le déficit de diplôme nourrit des trajectoires professionnelles de plus en plus instables, faites de transitions fréquentes entre chômage, contrats courts et inactivité.

Le directeur du Centre d'Études de l'Emploi, Alberto Lopez, a porté un éclairage sur ce phénomène dans le cadre d'une table ronde organisée par l'AFPA le 15 décembre 2010 sur la thématique de l'articulation entre besoins du marché du travail et formation professionnelle. Également ancien directeur scientifique du CEREQ, il a étudié de manière approfondie les trajectoires individuelles dans les trois années qui suivent la sortie du système éducatif.

Selon lui, quatre types de trajectoires ressortent, qui représentent chacun approximativement 25 % du total :

- les trajectoires vides d'emplois, marquées par de grandes difficultés ;
- les trajectoires de personnes qui ont connu l'emploi sur des périodes discontinues (six mois au total par exemple) ;
- les trajectoires d'individus qui travaillent de façon continue mais sans avoir obtenu de contrat à durée indéterminée ;
- les trajectoires stables où l'on observe au moins 18 mois en contrat à durée indéterminée.

Pour les individus aux trajectoires les plus irrégulières, la difficulté à s'insérer professionnellement présente ainsi un caractère auto-entretenu, conséquence du signal négatif que ces parcours envoient aux employeurs potentiels.

Selon Aurélia Pittacos, responsable de la formation chez Air Liquide, et présente à cette même table ronde : « *Les recruteurs n'aiment pas les trous dans les CV. Ces absences d'activité ouvrent un champ de questionnements. Plus le CV d'un candidat est linéaire, plus grandes sont ses chances d'accéder à un poste donné.* »

Du point de vue des acteurs de l'AFPA, le déficit de qualification initiale rend en outre difficile l'action de formation ultérieure. La faiblesse des prérequis chez certains stagiaires est ainsi fréquemment avancée pour expliquer leurs difficultés à suivre la formation, voire leur décision d'abandonner en cours de route. Pour certains formateurs, ces stagiaires n'ont tout simplement pas le niveau de la formation :

→ « **C'est le tout-venant, il n'y a pas les prérequis et du coup j'ai 50 % d'abandon.** »

Un formateur insertion

Chez certains stagiaires, les lacunes académiques entretiennent ainsi **un déficit de motivation** qui peut être difficile à surmonter. Certains travaux empiriques consacrés aux déterminants de l'accès à la formation montrent d'ailleurs que la faible participation des salariés les moins qualifiés s'explique par un mécanisme d'auto-sélection, plutôt que par les réticences des employeurs à les former⁷. **Les écarts de niveau et de motivation entre stagiaires réclament dès lors de mettre en œuvre des solutions pédagogiques innovantes.**



⁷ Sur ce point, voir l'article d'Oosterbeek (1998) « Unravelling Supply and Demand Factors in Work-Related Training », *Oxford Economic Papers*, Vol. 50(2), pp. 266-283.



La complexité du système de formation des adultes constitue une autre explication aux inégalités d'accès

Du côté des salariés, la multiplicité des dispositifs et des règles qui les encadrent sont un frein important à la participation. Sur ce sujet, le rapport publié par le Sénat en 2007 fournit des éléments de constat très éclairants, qui laissent apparaître **une juxtaposition de statuts, de responsabilités et de prestations** particulièrement difficile à appréhender.

En particulier, la sédimentation de dispositifs aux finalités et aux règles d'éligibilité différentes (congé individuel de formation, droit individuel à la formation, périodes de professionnalisation, bilans de compétences, VAE, etc.) ne facilite guère la démarche visant à se former, ou à former ses salariés. Pour les salariés les moins qualifiés et les moins diplômés la difficulté à appréhender les méandres juridiques de ce système est un handicap supplémentaire.

Du côté des demandeurs d'emploi, la complexité est également prégnante, d'autant que **la contrainte du financement de la formation** est généralement plus importante que pour les salariés. Un travail de terrain mené par la Dares en 2006^[8] montre que **le parcours qui mène les demandeurs d'emploi vers la formation est semé d'obstacles, ce qui contribue de manière concrète à sélectionner les individus les plus qualifiés et les plus motivés**. À cet égard, il faut noter que la sélection à l'entrée des formations n'est pas le fait du service public de l'emploi. L'étude de la Dares montre en effet que les individus les moins qualifiés se voient proposer des formations plus fréquemment que les autres par les conseillers. En revanche, la recherche d'un financement, mais aussi d'une formation et d'un prestataire adaptés sont des étapes qui contribuent à une forme « d'écroulement ». Au final, **les individus les plus qualifiés accèdent plus fréquemment à la formation**. Cette étude confirme en outre que les contraintes financières constituent un obstacle auquel se heurtent fréquemment les demandeurs d'emploi souhaitant intégrer un stage. Ce constat rejoint le vécu des stagiaires de l'AFPA. Dans le cadre d'une enquête de satisfaction menée au cours de l'année 2010, 46 % d'entre eux témoignaient ainsi de difficultés financières liées au suivi de la formation, difficultés qui contribuent à accroître le taux d'abandon moyen^[9].

Une analyse plus fine des mécanismes institutionnels confirme que la complexité du système entrave l'exercice d'un véritable droit à la formation^[10]. L'expérience des acteurs de terrain de l'AFPA montre toutefois que construire un système de financement efficace est nécessaire, mais pas suffisant. Les individus doivent aussi **recevoir des incitations et un appui humain** pour s'engager dans la formation et mener cette dernière à son terme. De ce point de vue, l'appareil de formation professionnelle est, en France, particulièrement inéquitable. Plus rarement défendue en revanche est l'idée que cette iniquité serait coûteuse pour la collectivité.

⁸ « L'orientation des chômeurs vers la formation de 2002 à 2004 : plus de propositions pour les moins qualifiés, moins de formations à l'arrivée », *Premières Synthèses* n°29.2, juillet 2006.

⁹ Ce taux était de 8,5 % en 2010.

¹⁰ Outre le rapport du Sénat déjà cité, le Conseil d'Orientation de l'Emploi (2008) et la Cour des Comptes (2008) ont notamment déploré cette complexité.

Or il existe bien une différence entre la « valeur sociale » de la formation, et sa « valeur privée », c'est-à-dire les bénéfices qu'en retirent les seuls individus formés.

→ De la valeur sociale de la formation

Comment définir la valeur sociale de la formation professionnelle ? Au-delà des bénéfices individuels qu'elle peut engendrer, comme des hausses de productivité, ou de revenu, **la formation a des effets bénéfiques sur la collectivité dans son ensemble.**

Ces effets ne sont pas forcément perceptibles au premier abord. Pour utiliser le vocabulaire de la science économique, la formation produit ainsi un certain nombre d'externalités^[11] positives, qui justifient que des financements publics lui soient alloués. En effet un système purement privé, laissant au libre jeu de la concurrence le soin de coordonner les décisions en matière d'éducation et de formation, aboutirait vraisemblablement à une société sous-éduquée. Ceci tient au fait que les entreprises et les ménages ne tiennent compte que de l'intérêt que la formation présente pour eux, sans envisager les effets de cette dernière sur la collectivité dans son ensemble.

Ainsi, **la transmission de savoir-faire par de simples discussions ou par l'observation contribue à l'efficacité sociale de l'éducation.** Des études ont montré que les performances d'un élève sont généralement influencées par le niveau moyen des performances des autres élèves appartenant au même établissement^[12]. De même, la productivité de chaque travailleur dépend du savoir-faire de ses collègues. Ceci peut constituer une première approche de la valeur sociale de la formation.

Reconnaître cette valeur invite à considérer le problème du droit à la formation sous un angle nouveau. Ainsi, **c'est l'absence de formation qui peut être socialement coûteuse, et non l'action de formation elle-même.** En effet, pour certains publics très éloignés de l'emploi, la resocialisation que permet la formation est un apport essentiel, dont la valeur pour la collectivité peut être significative. Les publics qui passent par l'AFPA sont ici les premiers concernés par cette démarche, comme en témoignent certains formateurs :

→ **« Quand mes stagiaires réussissent, qu'ils me téléphonent pour me dire qu'ils ont du boulot, c'est une satisfaction de les voir s'en sortir. D'autant que pour certains, ce n'était pas gagné. Une reconstruction de la personne. Une resocialisation. »**

Un formateur industrie



^[11] La notion d'externalité recouvre des situations où un agent bénéficie (ou pâtit) des décisions prises par d'autres agents sans qu'il y ait de compensation financière pour les conséquences de ces décisions.

^[12] Eric Hanushek, John Kain, Jacob Markman et Steven Rivkin, « Does peer ability affect student achievement ? » *Journal of Applied Econometrics*, 2003, vol. 18(5), pages 527-544.



À l'évidence, une action de ce type produit des bénéfices qui vont au-delà du seul retour à l'emploi, et du salaire qui lui est associé. Le chômage exerce en effet nombre d'externalités négatives. Les études médicales¹³ confirment par exemple le désavantage important des chômeurs en matière de recours aux soins et de mortalité. L'enquête européenne SHARE¹⁴ montre ainsi que le chômage expose à un risque de pauvreté, avec son lot de privations.

La priorité donnée aux dépenses incompressibles contribue à limiter **les dépenses de santé**, et à dégrader celle-ci. Une formation efficace des demandeurs d'emploi exercerait de ce point de vue un effet positif, quoiqu'indirect, sur les comptes de l'Assurance Maladie.

De façon plus générale, une illustration de la valeur sociale de la formation est qu'elle permet de réduire **les dépenses de protection sociale**. Une étude récente¹⁵ a ainsi montré que les salariés peu qualifiés formés en entreprise ont des périodes de chômage plus courtes en cas de perte d'emploi. Ceci représente un gain pour l'assurance chômage.

Dès lors que celle-ci est efficace, les externalités de la formation sont potentiellement innombrables, même si elles sont difficiles à définir, et plus encore à mesurer. L'état des connaissances en la matière suggère néanmoins que **la valeur sociale de la formation est d'autant plus élevée que les individus formés sont peu employables**. De ce point de vue, la formation des demandeurs d'emploi présente pour la collectivité un intérêt certain, qui n'est pas toujours perçu à sa juste valeur par les financeurs et prescripteurs. Un enseignement important est que les entreprises et les ménages choisiront spontanément un niveau de dépense inférieur à celui qui serait socialement nécessaire, car ils ne tiennent compte que des bénéfices privés de la formation. Seule l'existence d'un financement public est de nature à inciter les ménages et les entreprises à aller au-delà.

Toutefois, pour que la formation génère un bénéfice pour la collectivité, il faut d'abord qu'elle améliore de manière significative la productivité des individus et leurs perspectives d'insertion professionnelle. En d'autres termes, il faut que la formation soit efficace. Ceci constitue le deuxième défi majeur du système français de formation professionnelle.

¹³ Voir par exemple l'article de C. Sermet et M. Khlaf, « La santé des chômeurs en France : revue de la littérature », *Revue d'Épidémiologie et de Santé Publique* - Vol 52, N° 5 - octobre 2004.

¹⁴ *Survey of Health Ageing and Retirement in Europe*.

¹⁵ Voir sur ce point l'étude de S. Blasco, B. Crépon et T. Kamionka, « Evaluation of the impact of training on individual labor market transitions », (2008), *document de travail, Crest*.

AMÉLIORER L'EFFICACITÉ DES FORMATIONS

Le droit à la formation ne peut pas constituer le seul principe structurant du système. Ceci reviendrait à fonder ce dernier sur une logique de moyens, sans se préoccuper de l'impact des formations sur ses bénéficiaires, et sur la société dans son ensemble. Cette critique est adressée depuis longtemps à notre système de formation professionnelle, et nombreux sont les rapports qui ont affirmé *la nécessité de basculer vers une logique de résultats*. Ceci implique d'abord de s'entendre, sur le contenu de la notion d'efficacité. Celle-ci ne coule pas de source, car les objectifs assignés à la formation professionnelle ont évolué au cours des dernières décennies. Nous montrerons par la suite ce que l'on peut raisonnablement attendre de la formation professionnelle. Sont ainsi analysés les effets de la formation des salariés et de celle des demandeurs d'emploi.

Qu'est-ce qu'une formation efficace ?

Les critères de l'efficacité résident dans les objectifs assignés à la formation professionnels, or ceux-ci ont évolué avec le temps.

Dans la loi du 16 juillet 1971, fréquemment présentée comme l'acte de naissance de notre système de formation des adultes, la formation avait pour objectif principal de favoriser la promotion sociale et l'émancipation des travailleurs, dans un contexte de faible chômage. Dans cette perspective, une action de formation efficace devait permettre aux salariés d'accéder à un changement de statut professionnel, auxquels sont attachés de forts gains symboliques, mais aussi des hausses de rémunération. L'augmentation salariale perçue au terme de la formation constituait alors le principal critère mesurable de l'efficacité.

L'émergence du chômage de masse a toutefois modifié les finalités de l'action de formation, et engendré *un glissement progressif vers un objectif nouveau : l'employabilité, ou la capacité à s'insérer sur le marché du travail*. Partant, de nouveaux critères d'efficacité se sont imposés : l'effet de la formation sur la stabilité de l'emploi, pour les salariés, ou sur le taux de sortie du chômage, pour les demandeurs d'emploi. Cette approche, essentiellement quantitative, de l'efficacité de la formation peut sembler réductrice, et de fait, elle l'est.

Elle néglige par exemple la récompense symbolique que représente le fait d'avoir mené à son terme une formation, et la fierté que peuvent en retirer des publics qui se sentaient à l'origine très éloignés de l'apprentissage. *Ces éléments sont importants, car ils donnent du sens à l'action de formation, et par là, au travail des formateurs*. Pour ces derniers, et pour l'ensemble du collectif de formation, la plus grande fierté réside dans la reconnaissance des stagiaires, et dans leur réussite.





→ « **On travaille sur l'humain : on sème beaucoup, mais on récolte rarement. Mais celui qui vient vous présenter sa femme, son métier : c'est une grande fierté.** »

Un formateur BTP

→ « **Pouvoir sentir le retour du stagiaire, quand il va sourire, se sentir bien. Ils me donnent toujours l'envie de les accompagner, et il suffit d'un rien.** »

Un formateur insertion

En réalité, les indicateurs objectifs et le ressenti de l'efficacité de la formation par les acteurs du terrain sont les deux faces d'une même pièce. Reconnaître l'importance de ces récompenses symboliques est en soi un facteur d'efficacité, comme le montre en particulier l'analyse des mécanismes sous-jacents à la motivation des stagiaires.

Néanmoins, notre parti pris est que *la réflexion sur l'avenir du système de formation doit assumer la recherche d'efficacité*. Or il est plus praticable de penser l'économie de ce système en relation avec des critères objectifs et mesurables. Suivant les publics, les différents indicateurs de l'efficacité sont ainsi la productivité individuelle, le salaire ou encore l'accès à l'emploi stable. Ceci soulève d'emblée un problème méthodologique : comment mesurer l'impact causal de la formation ? Il est ici primordial de raisonner toutes choses égales par ailleurs, c'est-à-dire de comparer le devenir d'individus formés et non formés dont les caractéristiques individuelles sont similaires. C'est encore plus vrai pour les formations AFPA, qui concernent des publics dont l'employabilité plus faible que la moyenne.

COMMENT ÉVALUER UNE ACTION DE FORMATION ?



Ce que l'on entend ici par évaluation est la mesure quantitative de la plus-value apportée par une action de formation professionnelle. L'évaluation repose sur la comparaison entre la situation d'un individu bénéficiaire et la situation, virtuelle, qui aurait été la sienne en l'absence du dispositif. Toute la difficulté consiste à reconstruire cette situation inobservée, aussi appelée le contrefactuel. La démarche relève *a priori* de la gageure.



En effet, elle suppose d'observer simultanément la situation des individus traités en présence de la mesure, et leur situation... en l'absence de la mesure. La démarche de l'évaluateur vise donc à reconstituer, à l'aide de méthodes diverses, la situation qu'auraient connue les individus formés en l'absence de formation. L'écart entre la situation réellement vécue par les bénéficiaires et le contrefactuel désigne alors l'effet causal du traitement.



Mesurer cet effet causal impose de raisonner toutes choses égales par ailleurs, c'est-à-dire de comparer des individus aux caractéristiques individuelles similaires. Dans le cas d'une politique de formation professionnelle, le fait que le salaire des individus formés soit supérieur à celui des individus non formés ne signifie pas que la formation a effectivement causé cette différence salariale. Il est en effet possible que les salariés entrant en formation aient des caractéristiques (de diplôme, d'âge, de qualification, etc.) différentes de celles des non formés.

Dans ce cas, la différence de salaire entre les deux groupes résulte sans doute pour partie de ces différences de caractéristiques individuelles, et pour partie – mais pour partie seulement – de la formation.



Pour atteindre cet objectif il existe un large éventail de méthodes, dont l'objectif commun consiste à construire un contrefactuel crédible.



Ainsi l'une des méthodes couramment employées pour l'évaluation est la méthode dite de « l'appariement ». Pour chaque individu bénéficiant du programme, il s'agit de trouver un individu ayant des caractéristiques observables¹⁶ similaires : sexe, âge, diplôme, historique sur le marché du travail, etc. et de comparer leurs situations respectives. Même si cette démarche est préférable à une comparaison « naïve » des individus bénéficiaires et non bénéficiaires, elle rencontre néanmoins des limites. En effet, il existe un certain nombre de caractéristiques inobservables, telles que la motivation, qui influencent fortement le parcours sur le marché du travail. Aussi est-il préférable d'utiliser des méthodes qui permettent également de contrôler ces facteurs inobservables.



L'expérimentation aléatoire en est une, qui consiste à assigner au hasard des individus à un groupe bénéficiant de la mesure – le groupe test – ou à un groupe n'en bénéficiant pas – le groupe de contrôle. Toutefois cette méthode soulève également un certain nombre de problèmes méthodologiques et éthiques.



¹⁶ C'est-à-dire présentes dans les fichiers statistiques.



La formation des demandeurs d'emploi : des durées de chômage et d'emploi plus longues

L'objectif affiché par les actions de formation destinées aux demandeurs d'emploi est l'accession à l'emploi stable. *La formation contribue en effet à élargir le spectre des emplois auxquels le bénéficiaire peut prétendre.* De ce point de vue, elle devrait avoir pour effet de réduire, en moyenne, la durée du chômage. Mais la formation permet aussi d'accéder à des emplois plus qualifiés, dont la destruction ultérieure est moins probable. Nombreuses sont en effet les études qui ont montré que les emplois peu qualifiés sont plus sensibles au cycle économique. Deux indicateurs pertinents peuvent donc être retenus pour mesurer l'efficacité de la formation : la durée de chômage résiduel consécutive au stage d'une part ; la durée de l'emploi retrouvé d'autre part.

Sur ces deux points, les études empiriques fournissent des enseignements assez robustes. Tout d'abord, la formation a pour effet de rallonger la durée du chômage. Ce résultat, en apparence paradoxal, s'explique par le fait que les demandeurs d'emploi en formation ralentissent, voire stoppent leur recherche d'emploi. On parle à cet égard d'un effet « d'enfermement » de la formation. Les rares études empiriques portant sur les chômeurs français indiquent ainsi que la formation contribue, en moyenne à rallonger la durée du chômage de trois mois environ. Elles confirment en cela les résultats d'un grand nombre de travaux menés à l'étranger.

Ce résultat peu favorable est toutefois compensé par le fait que *la formation permet de retrouver des emplois plus stables.* En France, les formations financées par l'assurance-chômage permettaient ainsi, sur la période 2001-2005 d'allonger la durée de l'emploi subséquent de près d'un an. Du point de vue des financeurs de la formation, ces résultats sont importants, car ils indiquent que la formation des demandeurs d'emploi est un investissement qui peut être rentable¹⁷.

La formation des salariés

La formation continue en entreprise améliore-t-elle la productivité des travailleurs et se traduit-elle par des hausses de salaire ? Cette question est essentielle, car de la réponse dépend le modèle économique de la formation des salariés. Ainsi, il est juste que les coûts de la formation soient supportés par les acteurs qui en tirent profit. Or, il a été démontré que *le rendement de la formation n'est pas toujours équitablement réparti entre les travailleurs formés et les employeurs.* Pour les premiers, ce rendement est mesuré à travers les hausses de salaire induites par la formation, et indépendantes de leurs propres caractéristiques individuelles. Pour les entreprises, le bénéfice de la formation prend la forme de gains de productivité.

¹⁷ Voir le travail de Bruno Crépon, Marc Ferracci et Denis Fougère, « Training the unemployed in France : How does it affect unemployment duration and recurrence ? », à paraître dans *Annales d'économie et de statistiques*.

Au-delà de ces deux indicateurs, il est important de mesurer l'effet de la formation sur **la mobilité externe des salariés**. En effet, il est possible que la relative faiblesse des rendements salariaux de la formation soit compensée par une stabilité de l'emploi accrue. Ceci révèle des pratiques de formation plutôt centrées sur l'acquisition de savoirs spécifiques à l'entreprise.

→ Des effets peu significatifs sur les salaires

Baucoup d'études étrangères ont cherché à estimer l'effet de la formation professionnelle sur les salaires¹⁸. De manière générale, il apparaît que rares sont celles qui mettent en évidence un effet positif, tout en traitant de manière convaincante les biais de sélection inhérents à l'évaluation d'une mesure de formation¹⁹. Seuls deux travaux sur données françaises ont cherché à estimer l'impact salarial de la formation continue en contrôlant de manière rigoureuse le caractère endogène de la formation. L'article de Goux et Maurin (2000) évalue les rendements de la formation financée par les entreprises en exploitant l'enquête Formation et Qualifications Professionnelle (FQP) sur la période 1988-1993. Leurs résultats suggèrent que la formation n'a pas d'impact spécifique sur le niveau de salaire de ses bénéficiaires²⁰.

Ce résultat apparaît conforme à ceux obtenus par Fougère, Goux et Maurin (2001), qui exploitent également les données de l'enquête FQP, pour l'année 1993. En contrôlant les effets de la sélection, Fougère *et al.* montrent que la formation continue n'a pas vraiment d'impact sur les salaires dans les entreprises formatrices. Ils prolongent néanmoins l'analyse en analysant les salaires dont bénéficient les individus formés une fois qu'ils changent d'entreprise. Leurs résultats indiquent que la formation continue atténue la perte de salaire moyenne associée à la transition entre deux emplois. Cet effet est encore plus fort pour les travailleurs les moins diplômés.



¹⁸ Synthèse réalisée par B. Crépon, M. Ferracci et D. Fougère : « Une revue de la littérature en matière de formation professionnelle. » Rapport pour la 5^e Chambre de la Cour des Comptes, 2007.

¹⁹ De nombreuses études montrent que les rendements salariaux de la formation sont plus élevés que ceux d'une année d'étude supplémentaire. Il subsiste cependant des doutes quant au fait que les estimations en question révèlent effectivement un effet causal de la formation. Leuven (2004), dans un travail de synthèse, souligne la difficulté d'identifier un effet spécifique de cette dernière. Ainsi, souvent l'effet causal de la formation est surestimé du fait de l'omission de facteurs affectant conjointement la participation et les salaires. Les travaux récents reposant sur des méthodes crédibles (Leuven et Oosterbeek, 2002) trouvent en effet des rendements bien moindres.

²⁰ Goux et Maurin montrent en effet que les gains salariaux apparents de la formation sont élevés, puisque qu'une semaine de formation semble accroître les salaires de près de 7 %. Si l'on compare ceci au rendement d'une année d'études supplémentaire, compris dans une fourchette de 5 % à 15 %, l'impact de la formation continue semble considérable. Néanmoins, lorsqu'ils contrôlent le biais de sélection dans la participation à la formation, Goux et Maurin ne trouvent plus aucun effet significatif de la formation. Ceci suggère que le supplément de salaire des individus bénéficiant de la formation provient en réalité uniquement de leurs caractéristiques personnelles.



→ Des effets plus importants sur la productivité

À l’opposé, les évaluations sur données d’entreprises concluent généralement à un effet positif de la formation sur la productivité. Dearden *et al.* (2000) combinent des données britanniques issues de différentes sources pour construire un panel de secteurs économiques distincts, couvrant la période 1983–1996. Ils trouvent qu’en accroissant la proportion de chômeurs formés dans un secteur de 5 points de pourcentage, la valeur ajoutée horaire s’accroît de 4 %, tandis que le salaire horaire moyen ne s’accroît que de 1,6 %. Ceci suggère que **les entreprises retirent un profit positif de la formation**, même si Dearden *et al.* ne disposent pas de données sur les coûts de cette dernière qui leur permettraient d’effectuer une véritable étude de rendement.

Même si l’exercice est rendu délicat par les problèmes de mesure de la productivité et l’absence fréquente de données sur les coûts, l’ampleur des gains de productivité est généralement plus grande que celle des gains salariaux que retirent les salariés de la formation (Blundell *et al.*, 1999). En d’autres termes, il est probable que tous les gains de productivité ne sont pas compensés par des augmentations de salaires correspondantes, et que pour nombre d’entreprises, la formation reste économiquement rentable. Ainsi, les résultats conjoints des études sur les rendements salariaux et productifs de la formation semblent indiquer que cette dernière accroît la rentabilité des entreprises. Ceci nourrit l’idée que **la formation professionnelle est moins un levier de responsabilité sociale qu’un outil d’adaptation de l’entreprise** à son environnement technologique. Cette idée est confirmée par la plupart des études ayant cherché à analyser l’impact de la formation sur la mobilité externe des salariés.

→ Un effet positif sur la stabilité de l’emploi

Suivant sa nature, la formation peut stimuler les transitions d’un emploi à un autre – si elle a un contenu général –, ou au contraire accroître la stabilité de l’emploi – si elle revêt un caractère plus spécifique à l’entreprise²¹. De ce point de vue, les études d’impact de la formation sur la mobilité externe des salariés sont riches d’enseignements sur les pratiques des employeurs en matière de gestion des compétences. De façon assez logique, une majorité semble confirmer l’existence d’un lien entre investissement en formation et stabilité dans l’emploi.

Entre autres références, Dearden *et al.* (1997) montrent ainsi que **les employeurs qui financent la formation de leurs salariés connaissent moins de départs que ceux qui ne fournissent aucune formation**. Ceci suggère que les entreprises proposent des actions de formation à ceux de leurs salariés qu’elles souhaitent plus particulièrement retenir, et que les formations en question ont principalement un caractère spécifique. Les résultats obtenus par Green *et al.* (2000) confirment cette conclusion.

²¹ Selon Becker (1964), le capital humain général est utile dans un grand nombre d’entreprises distinctes, tandis que le capital spécifique ne peut être valorisé que dans un petit nombre d’entreprises, voire chez un seul employeur. Dès lors qu’il existe un certain degré de concurrence sur le marché du travail, les salariés peuvent ainsi valoriser leur capital général auprès d’autres entreprises. Dans ces conditions, Becker montre que le coût de la formation générale devrait être supporté exclusivement par le salarié, tandis que le coût de la formation spécifique devrait être partagé entre l’entreprise et le salarié.

Leur analyse montre que *la mobilité décroît avec le degré de spécificité des formations*. Green *et al.* trouvent également que la mobilité est plus faible dans les entreprises qui prennent à leur charge une part importante de la formation^[22].

En conclusion, des études réalisées dans des contextes institutionnels très divers révèlent que les décisions de formation prises par les employeurs contribuent rarement à donner à leurs salariés des compétences susceptibles d'être valorisées sur le marché du travail. Dans la terminologie de Becker, les entreprises sous-investissent dans le capital humain général de leurs salariés. Cet élément est primordial, car contrairement aux formations d'adaptation, ce type de formation est susceptible de permettre une réinsertion plus rapide en cas de perte d'emploi. La formation générale, de ce point de vue, constitue le socle d'une véritable sécurisation des parcours professionnels.

On l'a dit, des diagnostics nombreux et précis ont été faits du système français de formation des adultes. Ils mettent en lumière la complexité de celui-ci, et sa propension à entretenir les inégalités. La mise en perspective des résultats empiriques est riche d'enseignements, même si ces résultats sont le plus souvent issus d'études étrangères, ce qui constitue en soi une piste d'amélioration de notre système. De fait, ***l'évaluation rigoureuse est une démarche trop peu familière aux prescripteurs, aux financeurs, ou aux prestataires de formation eux-mêmes.***

Sur le fond, la formation n'est sans doute pas le remède miracle à l'ensemble des maux engendrés par le marché du travail. Dans le meilleur des cas, elle peut améliorer l'insertion professionnelle des demandeurs d'emploi, ou la stabilité des salariés, et se présente à cet égard comme un outil efficace de sécurisation des parcours. Mais peu d'éléments permettent d'affirmer qu'elle constitue un véritable ascenseur social. La plupart du temps, la participation à la formation ne vient que confirmer des capacités intrinsèques et apparaît trop rarement comme le fruit d'un choix librement assumé par les individus. Si ce constat est commun à de nombreux pays développés, le contexte institutionnel français amplifie sans doute les défauts constatés ailleurs.



²² Une question importante consiste ainsi à savoir si la mobilité – ou l'absence de mobilité – résulte des décisions des employeurs, ou bien de celles des employés. À cette fin, Winter et Zweimüller (2000) évaluent l'impact de la formation sur la mobilité des travailleurs suisses au cours de la période 1991-1996. Les informations dont ils disposent leur permettent de distinguer les formations financées par l'employeur de celles financées par l'employé, ce que les auteurs interprètent respectivement comme des formations de type spécifique et général. Par ailleurs, les travailleurs se voient demander s'ils recherchent un autre travail alors qu'ils sont encore en emploi. Ceci permet à Winter et Zweimüller d'analyser l'impact de la formation sur les intentions de mobilité des salariés. Leurs résultats indiquent que la formation spécifique contribue à réduire l'activité de recherche d'emploi des individus. À l'opposé, la formation générale tend à accroître l'effort de recherche d'emploi, mais n'a toutefois pas d'effet statistiquement significatif sur le taux de séparation.



« REPLACER L'INDIVIDU AU CŒUR DU SYSTÈME »

Pour les observateurs attentifs du système de formation professionnelle français, ce titre résonne sans doute comme un slogan convenu. Que n'a-t-on lu et entendu sur l'antenne consistant à « *replacer l'individu au cœur du système* » ! De la même façon que la sécurisation des parcours professionnels semble s'être imposée comme un projet politique et sociétal, cette idée jouit d'un certain consensus. Encore faut-il en préciser le contenu.

Les mécanismes institutionnels, autant que la culture de la formation, laissent dans notre pays trop peu de liberté et donnent *trop peu d'incitations aux individus pour bâtir leurs propres parcours*. La conséquence en est que les transitions professionnelles sont plus souvent subies que volontaires^[23]. Le système de formation doit répondre à ce défi, et permettre de favoriser les mobilités qui expriment des choix librement assumés. Or, à l'heure actuelle, ce système incite à des formations utiles aux entreprises, mais répond mal à la démarche de mobilité volontaire des individus. L'enjeu essentiel est donc de substituer à la logique de statuts qui prévaut aujourd'hui une logique de parcours. L'idée de replacer l'individu au centre du système prend ici un sens précis : il s'agirait de *favoriser la liberté et la responsabilité des travailleurs vis-à-vis de leur propre parcours professionnel. C'est à ce prix que la formation renouera avec son objectif originel de promotion sociale*.

Des formations utiles aux entreprises, qui ne répondent pas suffisamment au désir de mobilité des travailleurs

Depuis près de quarante ans, la formation professionnelle s'est imposée comme un outil permettant aux employeurs de s'adapter à un environnement technologique mouvant. Selon les données tirées des déclarations fiscales des entreprises du secteur privé, l'accès à la formation s'est considérablement élargi depuis le milieu des années 1970. En 2006, le taux d'accès des salariés à la formation continue a atteint 42,8 %, contre 35 % en 2003 et moins de 20 % à la fin des années 1970. *Cette augmentation de l'accès à la formation s'est accompagnée d'une baisse de la durée des stages*. Le graphique ci-après illustre cette tendance. Ceci indique que les stages concernent le plus souvent des formations d'adaptation ponctuelles au poste de travail.

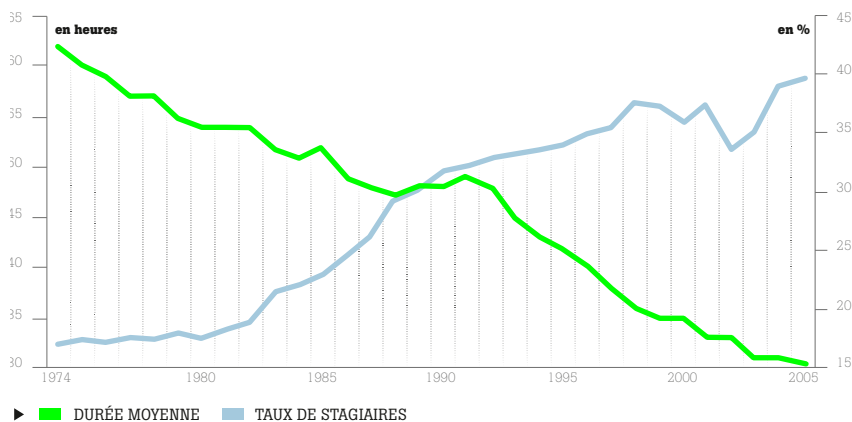
→ Le poids des mécanismes de financement

Là encore, la distinction, assez grossière, entre *un capital humain de type général* – c'est-à-dire valorisable dans un grand nombre d'entreprises –, *et un capital spécifique – valorisable chez un seul employeur* –, permet de saisir les enjeux. Les mécanismes de financement de la formation contribuent à limiter l'investissement des entreprises dans le capital humain général de leurs salariés. Le plan de formation, à l'initiative de l'employeur, représente en effet la majeure partie des dépenses de formation des entreprises^[24].

²³ Ce constat rejoint notamment celui opéré par le récent rapport du Conseil d'Analyse Économique réalisé par Mathilde Lemoine et Étienne Wasmer, « Les mobilités des salariés, rapport au Conseil d'Analyse Économique », M. Lemoine et E. Wasmer, n° 90.

²⁴ Source : annexe au projet de loi de finance 2011.

Évaluation du taux d'accès et de la durée moyenne des formations dans le cadre du plan de formation (1974-2005)



Source : Projet de loi de finances pour 2008, annexe sur la formation professionnelle, déclarations fiscales, des employeurs n° 24-83.

Or, celles-ci sont faiblement incitées à procurer aux salariés des compétences transversales, utiles dans une économie de services. De telles compétences sont en effet monnayables auprès d'autres employeurs et peuvent faire l'objet d'une forme de « braconnage » par ces derniers.

Ce constat, que viennent largement étayer les études qui établissent **un lien entre formation et stabilité de l'emploi** est également ressenti chez les salariés. Parmi les 30-45 ans, 88 % des individus interrogés considèrent que la formation financée par l'employeur permet l'adaptation à l'emploi, tandis que 3 % y voient la possibilité de changer d'emploi dans ou hors de l'entreprise²⁵. Les résultats font écho à ceux de la Commission Européenne. Celle-ci a mené une enquête intitulée Adult Education Survey entre 2005 et 2008 dans la plupart des pays de l'Union européenne auprès de 149 033 personnes, afin d'identifier les raisons qui poussaient les salariés à demander une formation continue. La France se distingue ici, dans la mesure où la réponse « pour mieux faire son travail et/ou améliorer les perspectives de carrière » est la plus faible de tous les pays de l'Union Européenne. En revanche, la proportion des personnes déclarant que la formation a pour but d'« obtenir des savoirs/compétences utiles dans la vie quotidienne » est beaucoup plus forte que dans les autres pays.



²⁵ Enquête Dares, 2008.



Le fait que le financement repose majoritairement sur l'employeur n'incite pas à procurer des formations générales permettant des mobilités professionnelles choisies. Pourtant, l'enjeu est admis par les partenaires sociaux. « *Comme il est de plus en plus difficile de prévoir l'avenir économique et social, il faut s'attacher à maintenir et à développer des compétences réutilisables dans des lieux et des secteurs très différents, afin de garantir un socle de compétences de base* », soulignait récemment Jean-François Pilliard, délégué général de l'UIMM, « *c'est sur la base de ces compétences-là, que l'on pourra en développer de nouvelles.* » Il n'en reste pas moins que les entreprises s'engagent en général à reculer dans des formations de ce type. Comme le note Fabienne Maubert-Le Dren, directrice de l'AFPA Languedoc-Roussillon : « *Convaincre les entreprises d'investir dans la formation réclame du temps, et des investissements. C'est encore plus vrai pour les compétences de base.* »



Les très grandes entreprises font toutefois exception à ce constat, dans la mesure où elles permettent parfois un niveau de mobilité interne qui justifie l'acquisition de telles compétences.

Dominique Brard, directrice générale des ressources humaines du groupe Nestlé, a ainsi confirmé ce point lors de la table ronde organisée par l'AFPA le 15 décembre 2010 autour de la problématique des besoins de formation : « *Nous notons très peu de départs à la suite de formations dispensées dans notre groupe. Au contraire, les formations stabilisent l'emploi. Elles permettent de signifier au salarié que nous tenons à lui et que nous souhaitons l'aider à progresser.* »

Le problème est que **la définition concrète des compétences transversales ne fait pas consensus.** Les acteurs de l'emploi et de la formation évoquent tour à tour des compétences cognitives, sociales, organisationnelles ou comportementales. « *Ces notions de compétences dites transférables et transversales sont nouvelles. Tout le monde utilise ces termes sans forcément vouloir dire la même chose. S'il faut développer ces compétences, il faudra s'attacher à les définir et s'entendre sur leur signification précise* », mettait en garde récemment George Asseraf, président de la Commission Nationale de la Certification Professionnelle²⁶. Certaines initiatives concrètes autour des compétences transversales permettent toutefois de donner à ces dernières un contenu concret.

²⁶ Lors d'une table ronde consacrée aux « compétences de demain face aux innovations technologiques, économiques ou sociales », dans le cadre d'un colloque sur « Les emplois de demain » organisé au ministère de l'Économie le 16 octobre 2009.

Les défauts de l'organisation de branche

Outre le poids du financement, *l'organisation de la formation suivant une logique de branche professionnelle nuit aux possibilités d'acquérir des compétences transversales, et donc au processus de reconversion.* Selon Patricia Bouillaguet, directrice générale adjointe de l'AFPA, « *la logique de branche a des effets pervers. Elle enferme le salarié dans sa branche, et empêche la mobilité interprofessionnelle.* »

LES COMPÉTENCES TRANSVERSALES À L'AFPA^[27]



C'est un constat d'évidence : les 150 000 jeunes sortant du système scolaire sans qualification tout comme certains diplômés de l'enseignement supérieur, sont mal outillés pour répondre aux besoins des entreprises.

« *Notre système de formation initiale et d'orientation est très éloigné de la réalité des entreprises. Nous passons notre temps à corriger ce qui n'a pas été fait* », se plaint Françoise Marié, responsable recrutement et insertion chez Generali : « *Il faut aider les jeunes à décoder ce qu'est une entreprise, les comportements attendus en termes de devoirs et obligations.* »



À cette fin l'AFPA propose dans toute la France, depuis janvier 2010, des formations dédiées aux compétences transversales. Lire, écrire, compter, communiquer en français et en anglais, utiliser l'outil informatique, mais aussi s'organiser, savoir travailler en équipe, apprendre à apprendre sont autant de compétences indispensables pour réussir son insertion dans le monde du travail. Ceci correspond d'ailleurs aux compétences de base évoquées par l'accord national interprofessionnel du 7 janvier 2009 sur le développement de la formation tout au long de la vie professionnelle.



Si elles sont d'abord susceptibles d'intéresser les jeunes, ces formations s'adressent également aux salariés, et sont également conçues pour s'adapter aux exigences du dispositif de « préparation opérationnelle à l'emploi » destiné aux demandeurs d'emploi qui doit être financé par le FPSPP (Fonds paritaire de sécurisation des parcours professionnels). Elles concernent aussi les salariés en sous-activité et les personnes en reconversion professionnelle.



La durée de chaque formation ne dépasse pas les 350 heures, alternant les temps en campus de formation et à distance. Environ deux tiers s'effectuent en campus et un tiers à distance. Chaque formation est construite à partir de situations professionnelles concrètes avec l'objectif de préparer l'intégration des personnes dans une filière métier.



Une équipe pluridisciplinaire de professionnels, formateurs, animateurs des Espaces Ressources Emploi de l'AFPA, acteurs de l'entreprise, interviennent tout au long du cursus. Ces formations validées par une attestation de fin de stage ne font pas, à l'heure actuelle, l'objet d'une certification reconnue par le ministère du travail.



²⁷ Source : Débat formation, N° 2, décembre 2009.



Le rapport du Sénat mentionnait en 2007 que « l'exercice de la « seconde chance est trop souvent confiné à des formations financées par des branches professionnelles pour des métiers relevant de la même branche professionnelle. Même si la branche est le niveau historique pertinent de la régulation de la qualification, de telles pratiques, en harmonie avec le fonctionnement du marché du travail des années soixante, font aujourd'hui obstacle à la mobilité interbranche. »

Ce diagnostic est enfin appuyé par certains spécialistes du marché du travail, comme Francis Kramarz, directeur du Crest : « **L'organisation verticale des branches, issue de décennies de pratiques de la négociation, se fait aujourd'hui au détriment de la fluidité interbranches des salariés. Or cette mobilité est devenue indispensable pour accompagner les mutations économiques et la croissance. Sécuriser le parcours professionnel des actifs ne consiste plus à préserver en vain leur emploi dans des entreprises menacées ou des secteurs sinistrés. Cela exige au contraire de leur donner les moyens de se diriger vers les métiers porteurs ou émergents, donc de favoriser en particulier leur transition d'une branche à une autre**^[28]. » Ces constats convergents posent avec acuité la question d'une gouvernance territorialisée de la formation professionnelle.

Sortir de la logique de statuts pour penser les parcours professionnels

Le cloisonnement des statuts et des dispositifs est un autre défaut bien connu de notre système de formation. Celui-ci présente à l'heure actuelle une organisation proche de l'image « des tuyaux d'orgue » : à chaque public, son dispositif. Ainsi les salariés, suivant leur ancienneté, et la nature de leur contrat de travail, auront accès à des dispositifs différents. De leur côté, les demandeurs d'emploi, selon qu'ils sont ou non éligibles à l'assurance chômage, bénéficieront de conditions de financement bien différentes pour leur formation. Ceci rend difficile la mise en place de parcours professionnels cohérents, et renforce les difficultés d'insertion des individus les plus éloignés de l'emploi.

La description minutieuse de cette complexité institutionnelle figure notamment dans les rapports du Sénat et de la Cour des Comptes, déjà cités. Les raisons en sont connues : les réformes successives du système ont été surdéterminées par les enjeux institutionnels et par les questions de financement, de sorte que **l'accession à la formation est le plus souvent conditionnée à l'acquisition d'un statut**. Ceci a évidemment un sens : en définissant des règles d'éligibilité pour chaque dispositif de formation, les acteurs contiennent la dépense potentielle dans des proportions soutenables.

À l'évidence, cette logique n'est pas cohérente avec les transitions fréquentes que connaissent certains publics sur le marché du travail. De surcroît, elle consiste à considérer la formation comme une dépense, et non comme un investissement dont le rendement, pour l'individu comme pour la collectivité, doit être pris en compte dans l'économie globale du système.

²⁸ Source : Débat formation, N° 2, décembre 2009.

En restreignant les financements accordés aux publics les plus éloignés de l'emploi, **le système néglige ainsi la valeur sociale de la formation**, alors que celle-ci peut être considérable. En outre, l'enchevêtrement des statuts et des dispositifs a des conséquences très concrètes sur la difficulté à organiser des formations efficaces. Ainsi les témoignages des formateurs de l'AFPA font-ils écho aux constats des rapports institutionnels : la diversité des statuts est pointée comme une difficulté quotidienne.

→ **« Gérer sur un même stage les demandeurs d'emploi en contrat de professionnalisation, et les salariés en formation courte, c'est perturbant. »**

Un formateur industrie

Mettre en œuvre une véritable logique de parcours réclame ainsi de combiner la formation à des actions de conseil et d'accompagnement, afin de tenir compte de la diversité des publics. La section suivante de cette contribution développera ces aspects importants. À ce stade, les difficultés engendrées par la diversité des statuts et des dispositifs mènent à formuler une première proposition :

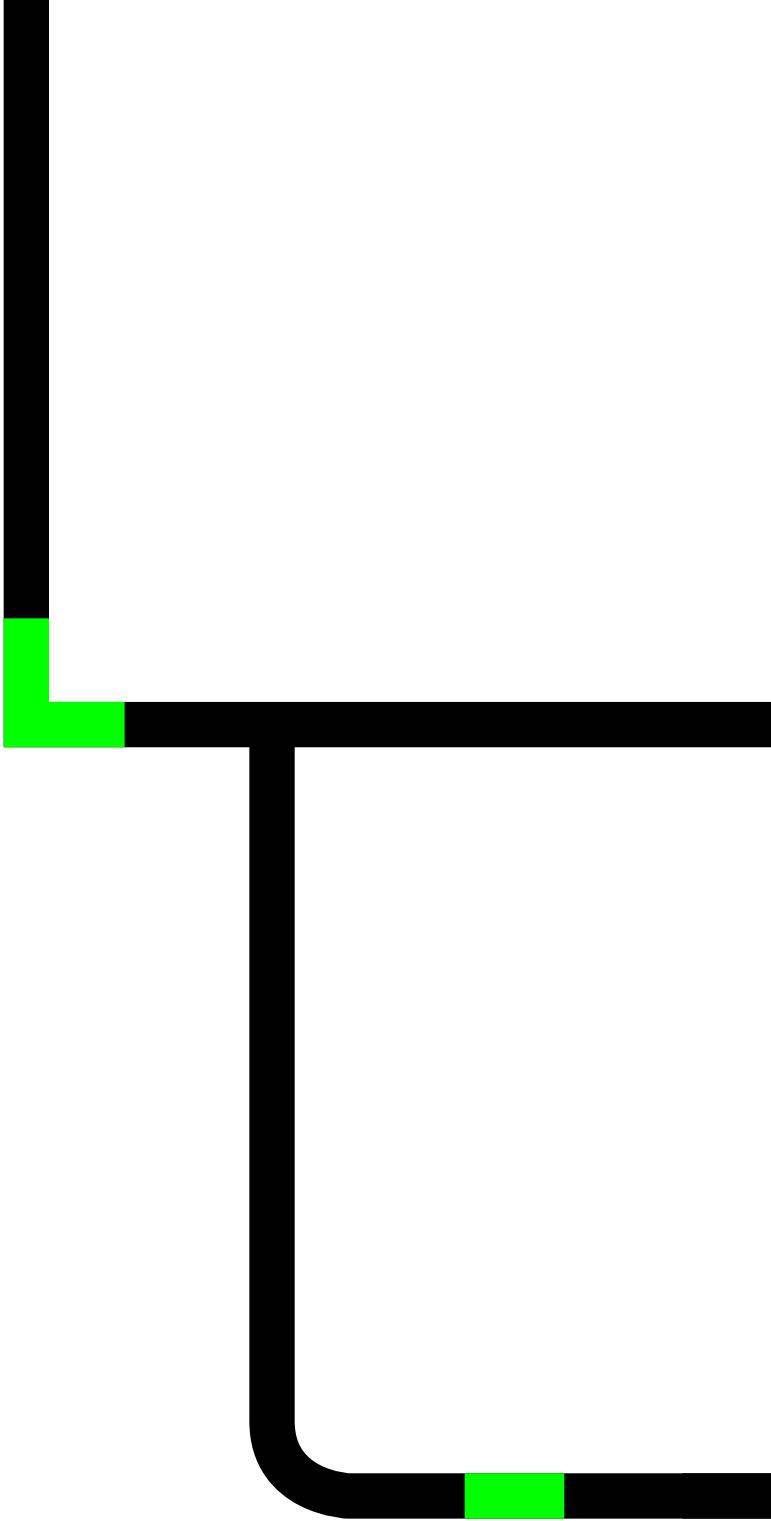
1^{ère} PROPOSITION


Aller vers un « statut de l'actif » qui garantirait un droit à la formation indépendant de la situation de l'individu, et fondé sur des critères objectifs permettant d'accroître l'équité du système (le niveau de formation initiale ou l'âge, par exemple).

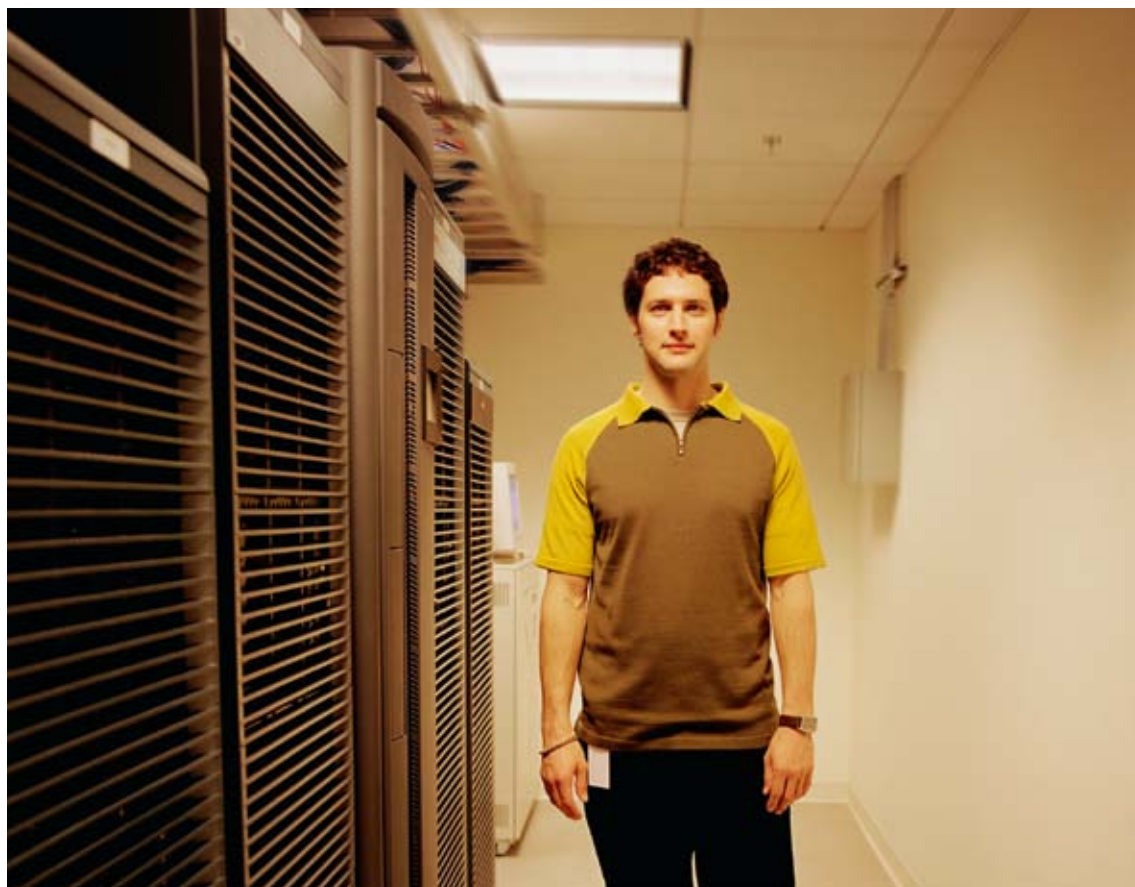
Cette proposition présente un caractère volontairement général : elle constitue un objectif à atteindre. L'écart qui existe entre le fonctionnement actuel du système et un tel « statut de l'actif » nécessite évidemment d'envisager des changements institutionnels profonds.

En résumé, la promotion du droit à la formation et la recherche d'efficacité doivent guider la réflexion sur notre système. Quels qu'en soient les objectifs - accroître l'employabilité ou donner des perspectives de promotion sociale -, rééquilibrer les contenus de la formation au profit de compétences générales apparaît nécessaire. C'est à cette condition que la formation permettra des mobilités choisies, plutôt que subies. ■■■

« RÉVOLUTION PÉDAGOGIQUE »



- 
- ▷ « Partir des mutations du marché, prendre en compte les besoins de publics diversifiés, valoriser l'innovation pédagogique »



PARTIE 2

- ▷ POUR UNE « RÉVOLUTION PÉDAGOGIQUE PERMANENTE » : ADAPTER LES PRATIQUES DE FORMATION AUX ÉVOLUTIONS ÉCONOMIQUES ET SOCIÉTALES



rentrer dans la boîte
noire, en extraire
les pratiques
les plus innovantes
formuler des
propositions concrètes

Comment répondre concrètement au défi de l'efficacité des formations ? Il ne s'agit pas ici de trancher des décennies de débat pédagogique autour de la formation des adultes. En revanche, **il faut reconnaître que les évolutions économiques et sociales interrogent les pratiques de formation professionnelle**. Certaines de ces évolutions sont porteuses de contraintes nouvelles, comme la nécessité de répondre à des besoins en compétences de plus en plus changeants, ou celle de former des publics dont les acquis et l'attitude vis-à-vis de la formation se diversifient. D'autres fournissent au contraire des opportunités d'actualiser les pratiques pédagogiques, en exploitant par exemple les potentialités d'Internet.

L'analyse du marché du travail comme les témoignages des acteurs de l'AFPA suggèrent que les prestataires de formation doivent connaître une mutation progressive, mais significative. Il s'agit de **dépasser une organisation « fordiste »**, c'est-à-dire hiérarchisée et plutôt centrée sur le produit que sur les besoins des stagiaires, **pour introduire les principes fondateurs d'un véritable « toyotisme » de la formation professionnelle**.

Ces principes peuvent se résumer ainsi :

- la réactivité aux **besoins du marché** ;
- la prise en compte des spécificités des consommateurs/stagiaires à travers **une personnalisation des formations** ;
- une large place laissée à **la parole des acteurs du terrain** dans le diagnostic sur les besoins des stagiaires, et dans l'amélioration des pratiques pédagogiques.

Face aux évolutions du marché du travail et aux besoins très diversifiés de publics dont les attentes et les postures évoluent rapidement, les prestataires de formation doivent ainsi répondre par une innovation pédagogique constante.

PARTIR DES MUTATIONS DU MARCHÉ DU TRAVAIL

L'appareil de formation professionnelle doit composer avec les besoins d'un marché du travail au sein duquel le mouvement de réallocations des emplois est constant. Ces réallocations signifient que des emplois sont créés et détruits chaque jour en nombre important, ce qui contribue à remodeler de façon continue le champ des compétences. Ceci suppose de fournir aux travailleurs et aux financeurs de la formation une information claire, et si possible prospective, sur l'évolution des métiers et sur l'offre de formation.

La réallocation des emplois et ses conséquences sur l'appareil de formation

Depuis le début des années 90, l'analyse du marché du travail a été profondément renouvelée. L'exploitation de larges bases de données statistiques a permis de dépasser la représentation traditionnelle d'une offre et d'une demande de travail qui s'équilibrent à long terme.





Yannick L'Horty, professeur à l'Université Paris-Est, a ainsi souligné lors d'une table ronde^[29] consacrée à l'adéquation entre formation et besoins du marché du travail que « nous sommes passés d'une vision statique des **stocks** d'emplois et de chômeurs à une représentation plus dynamique où le marché du travail équilibre des **flux** d'emplois vacants et de demandeurs d'emplois. Cette vision en termes de flux a été notamment forgée par Dale Mortensen, Peter Diamond et Christopher Pissarides, trois économistes qui ont obtenu le Prix Nobel d'économie en 2010. »

Un certain nombre d'éléments chiffrés issus de travaux académiques ont permis de préciser l'ampleur de ces flux. Ainsi, chaque année, **en moyenne 20 % de l'emploi total sont détruits et créés dans l'OCDE**. Ce taux de rotation des emplois connaît de fortes variations suivant les pays. La France se situe dans la moyenne, mais aux États-Unis et au Royaume-Uni, le taux annuel de rotation des emplois et des travailleurs représente près de 25 % de l'emploi salarié. En revanche, dans un certain nombre de pays de l'Europe continentale, moins de 15 % d'emplois sont créés ou détruits annuellement.

Ce phénomène de réallocation est essentiel à la croissance économique, comme l'avait déjà montré l'économiste Schumpeter au début des années 40. Selon lui, la croissance, dans une économie capitaliste, repose sur un phénomène désormais bien connu de « destruction créatrice ». Les emplois détruits le sont généralement au sein d'entreprises moins productives que les autres, et parfois à travers la destruction de l'entreprise elle-même. À l'inverse, les entreprises et les secteurs d'activité les plus dynamiques nourrissent la création d'emplois. En d'autres termes, **la réallocation des emplois rend possible les gains de productivité**. Depuis le début des années 80, les évolutions de la productivité, et donc de la croissance, sont ainsi fortement corrélées à ces mouvements de réallocation, comme le montrent par exemple les chercheurs Bruno Crépon et Richard Duhautois^[30].

Pour les acteurs de la formation professionnelle, ces constats sont importants, car ils témoignent de la **nécessité de s'adapter à la recomposition continue de l'emploi**. Les emplois créés constituent autant d'opportunités pour les salariés et les demandeurs d'emploi, sous réserve que leurs compétences s'adaptent. De ce point de vue, le chiffre brut des réallocations d'emploi est une information utile, mais pas suffisante. Une question importante consiste en effet à savoir si les emplois créés le sont au sein d'une même branche d'activité, ou dans d'autres branches. Dans le premier cas, l'accent devrait être mis par les prestataires tels que l'AFPA sur l'actualisation des pratiques et des compétences des formateurs, afin de se situer à la frontière technologique des métiers. Dans la seconde hypothèse, il convient de favoriser le renouvellement des offres de formations, pour s'adapter à l'émergence de métiers nouveaux.

Sur ce point, l'analyse des chiffres indique que **la majorité des créations et destructions d'emploi sont de nature intra-sectorielle**^[31].

²⁹ Table ronde organisée par l'AFPA le 15 décembre 2010.

³⁰ « Ralentissement de la productivité et réallocation d'emplois : deux régimes de croissance », *Économie et Statistique*, n° 367, février 2004.

³¹ Voir en particulier l'étude de Davis, S.J., R.J. Faberman et J. Haltiwanger (2006), « The Flow Approach to Labor Markets: New Data Sources and Micro – Macro Links », *Journal of Economics Perspectives*, vol. 20, no 3, pp. 3-26.

Dit autrement, il ne semble pas, ou plus, exister de phénomène massif de déversement de l'industrie vers le tertiaire, tel que le décrivait le démographe Alfred Sauvy durant les années 70. L'ouvrage de Pierre Cahuc et André Zylberberg³² montre par exemple qu'autour de Lille, une partie des emplois perdus dans le textile traditionnel se déverse dans le textile technique. La recomposition continue de l'emploi est associée à des changements technologiques qui sont parfois mineurs. Ceci est d'ailleurs conforme au diagnostic posé plus haut, selon lequel les formations d'adaptation au poste de travail sont dominantes chez les salariés. Ces changements n'en imposent pas moins une révision fréquente des pratiques de formation. Sur ce sujet, certains formateurs relèvent toutefois que l'AFPA se trouve parfois handicapée par sa taille, qui engendre une certaine lourdeur dans les procédures.

→ **« Il n'y a pas assez de réactivité par rapport aux métiers. Le processus est lourd, lent. »**

Un formateur tertiaire

En dépit de ces frustrations, le travail d'adaptation des formations est tout de même mené de façon constante. L'encadré suivant illustre la manière dont est mise en œuvre la plasticité de l'offre de formation.

LA PLASTICITÉ DE L'OFFRE DE FORMATION À L'AFPA

Comment, au sein de l'AFPA, l'offre de formation s'adapte-t-elle aux besoins changeants du marché du travail ?

Il convient ici de distinguer les formations débouchant sur un titre enregistré au Répertoire National des Certifications Professionnelles (RNCP). Ces formations étaient en 2011 au nombre de 261 à l'AFPA. Elles font l'objet d'une révision tous les 5 ans, ce qui correspond au rythme de révision des titres eux-mêmes. Pour ces formations, l'offre s'adapte ainsi à des changements introduits par la profession dans le contenu des titres.

Mais au-delà de ces formations certifiantes, l'offre de l'AFPA est renouvelée tous les ans.

L'arrivée d'une nouvelle norme, de nouveaux outils, de nouveaux matériaux, l'évolution des postures professionnelles sont autant de facteurs qui amènent à reconcevoir les formations³³.

Ainsi, l'offre de formation continue à destination des salariés, comprendra en 2012, 63 nouvelles formations et aura été renouvelée pour 30 % de ses produits, soit en termes de contenu, soit en termes de durée, soit en termes de scénarisation pédagogique.

Une démarche de veille sectorielle est assurée à cette fin par AFPA Ingénierie, qui compte près de 160 ingénieurs de formation, ainsi que par la direction du marketing. ►►►

³² « Le chômage, fatalité ou nécessité ? », 2004, Éditions Flammarion.

³³ Un exemple est donné par la nouvelle norme sur l'habilitation électrique. Le décret du 14 novembre 1988 qui régissait l'habilitation des personnels est remplacé par le Décret no 2010-1118 du 22 septembre 2010 applicable depuis le 1^{er} juillet 2011. Ce nouveau décret « Opérations effectuées sur les installations électriques et dans leur voisinage » fait appel à la NF C 18-510 qui remplace l'ancien recueil de prescriptions et devient, en tant que norme, opposable sur le plan juridique.



Enfin, l'analyse des besoins du marché, la demande client et la modularité de l'offre se traduisent par de « pures » créations de produits, qui relèvent de l'initiative de l'AFPA, et non de l'évolution des contraintes réglementaires. La création en 2011 de 50 formations en alternance illustre cette volonté d'adapter

l'offre aux besoins, tout comme le développement des formations relatives aux compétences transversales, déjà évoquées. Ces créations peuvent aussi être déclenchées pour répondre à des demandes particulières, à l'occasion par exemple des appels d'offres des Conseils régionaux ou de grands comptes.

De manière plus générale, les recompositions rapides de l'emploi imposent de **penser simultanément l'action de formation et la démarche d'information** sur les opportunités qu'offre le marché du travail.

→ Quand formation rime avec information

Quels sont les métiers qui recrutent ? Quelles compétences leur sont associées ? Quelle formation permettrait d'acquérir ces compétences ? À ces questions, simples en apparence, il n'existe pas de réponse claire à l'heure actuelle en France.

Les analyses récentes du marché du travail enseignent que celui-ci est fondamentalement imparfait. Ceci signifie notamment que **l'information sur les postes vacants et leur contenu, mais aussi sur la nature des formations disponibles**, est souvent difficile à obtenir. Pour cette raison, des politiques de formation efficaces se doivent d'intégrer une démarche d'information. Il s'agit de faire connaître aux stagiaires potentiels les métiers en tension, ou en passe de le devenir.

S'agissant de la formation des demandeurs d'emploi, ce sujet concerne aussi les prescripteurs et financeurs publics (Conseil Généraux, Pôle emploi), qui, selon un chargé de formation de l'AFPA, « *connaissent mal les métiers, et ont parfois sur eux des idées préconçues. Ils ont du mal à en parler, à les valoriser et donc à orienter les personnes sur ces emplois.* » De façon plus précise, le rapport réalisé en 2010 sous la direction de Jean-Marie Marx³⁴ indique que « *pour satisfaire rapidement les besoins de recrutement, les améliorations sont en premier lieu à rechercher dans les dispositifs d'orientation des demandeurs d'emploi, d'intermédiation et de saturation des formations disponibles davantage que dans la politique d'achat de formations ou de nouvelles mesures.* » Pour améliorer l'orientation, une information de qualité sur les métiers et l'offre de formation disponible apparaît donc essentielle.

Or, **les outils qui doivent permettre d'orienter demandeurs d'emploi et salariés vers des formations efficaces manquent de cohérence**. Le rapport du Sénat pointait ainsi en 2007 la multiplicité, la redondance, et au final la faible efficacité des observatoires métiers existants. De multiples acteurs se partagent en effet l'initiative et **la gestion de ces observatoires** : Régions, chambres de commerce, branches professionnelles, Pôle emploi, prestataires de

³⁴ La formation professionnelle des demandeurs d'emploi.

formation eux-mêmes, au premier rang desquels l'AFPA. Dans les faits, la diversité de leurs approches et de leurs méthodes concourt à la production d'informations très inégales sur les besoins du marché du travail, même si certaines initiatives récentes peuvent permettre d'améliorer les choses³⁵. Selon Daniel JAMME, Vice-Président du CESER Basse-Normandie, « *il n'existe pas assez de liens entre les observatoires nationaux des branches professionnelles et leurs déclinaisons régionales. Par conséquent, les analyses produites par les Observatoires Régionaux Emploi Formation (OREF) à destination des partenaires sociaux sont parcellaires.* »

Pour Patricia Bouillaguet³⁶, cette situation instable n'est guère surprenante. À la question de savoir si une source unique d'information sur les métiers en tension était envisageable, elle répond : « *Cette question a été posée à de nombreuses reprises. Il y a eu il y a quelques années une volonté de créer un observatoire national intégrant l'ensemble des travaux des observatoires des uns et des autres, et ouvert à tout le monde. L'AFPA y a beaucoup travaillé à cette époque. Ça a échoué. Tout le monde est d'accord pour un observatoire unique à condition, que ça soit lui qui le pilote. La coopération est difficile car l'observatoire est un enjeu de pouvoir.* »

De fait, afficher un fort dynamisme en termes de créations d'emploi peut aider une Région ou une branche professionnelle à attirer des travailleurs. De ce point de vue, les statistiques des observatoires métiers existants peuvent connaître des biais. Pourtant, une information neutre et fiable sur les métiers et les formations disponibles est une condition nécessaire au bon fonctionnement du marché du travail. Son absence condamne l'ensemble des acteurs à naviguer à vue, et à passer à côté de nombreuses opportunités de développement ou de mobilité professionnelle.

Ceci amène à formuler une deuxième proposition :

2^e

PROPOSITION

Harmoniser les outils d'analyse sur les métiers et l'offre de formation, et rendre l'information accessible aux salariés et aux demandeurs d'emploi.



³⁵ À titre d'exemple, le déploiement fin 2009 par Pôle emploi du nouveau ROME, qui actualise les fiches métiers, sera articulé à un système de rapprochement qui permettra aux internautes mais aussi aux conseillers, d'élargir le champ de la recherche d'emploi. Le lien est notamment fait avec des métiers proches avec ou sans besoin de formation complémentaire. Par ailleurs, le Centre Info, les CARIF, les OPCA, les FONGECIF mettent également en ligne des informations sur la formation. La coordination de ces informations (Centre Info joue partiellement ce rôle), en vue de faciliter l'accès à une information pertinente, est à renforcer notamment dans le cadre de la création d'un portail fédérateur.

³⁶ Directrice générale adjointe de l'AFPA.



Des problèmes d'information expliquent également la difficulté des salariés à envisager des actions de formation qui relèvent pourtant de leur propre initiative. L'anecdote narrée par Annie Thomas, à l'époque secrétaire nationale chargée de l'emploi et de la formation professionnelle à la CFDT³⁷, est ici éclairante. Évoquant une tournée consacrée au bilan du dispositif national « former plutôt que licencier », elle explique que les responsables de la CFDT chez un sous-traitant de la pétrochimie dans la zone du Havre ignoraient pouvoir bénéficier du Droit Individuel à la Formation...

On retrouve ici les effets délétères de la complexité d'un système dont les acteurs ont décidément du mal à s'approprier pleinement les dispositifs.

De manière plus générale, la diffusion au sein des entreprises de l'information sur les perspectives concrètes qu'ouvre la formation apparaît souvent insuffisante. Ceci tient en partie à la place trop restreinte que tient la démarche d'anticipation dans les politiques de ressources humaines. Nous évoquerons sur ce point des expériences montrant que la démarche de formation en entreprise peut être rendue plus naturelle aux employeurs et aux salariés, à condition d'améliorer la diffusion de l'information, et de s'engager dans un dialogue social rénové.

PRENDRE EN COMPTE LES BESOINS DE PUBLICS DIVERSIFIÉS

À la contrainte externe qu'exerce le marché du travail s'ajoute, pour les prestataires de formation tels que l'AFPA, celle que représente *l'hétérogénéité croissante des publics de la formation.*

Dans une première partie, nous avons illustré la nécessité de bâtir des parcours de formation tenant compte des aspirations individuelles. Mais elle a aussi mis en évidence le caractère de plus en plus instable de certaines trajectoires professionnelles. Historiquement, l'AFPA a été aux avant-postes du combat pour l'insertion des publics les plus en difficulté. Logiquement, ses salariés témoignent aujourd'hui de la complexité croissante de leur métier, face à des publics plus divers, plus difficiles et parfois plus précaires.

L'expérience des formateurs montre ainsi que les stagiaires sont différents à trois titres.

Le premier est **le statut** vis-à-vis de la formation, qui amène à faire cohabiter dans un même groupe des individus dont les durées d'apprentissage et les conditions de rémunération peuvent varier. La diversité des publics au sein d'une même formation entraîne ainsi une difficulté à gérer des temps d'apprentissage différents entre les membres d'un même groupe. Selon Hervé Prévost, d'AFPA Ingénierie, les statuts influent sur le contenu et la nature de l'intervention pédagogique, sans que ceci soit nécessairement justifié : « *Les statuts déterminent la nature de la relation avec l'équipe pédagogique et éventuellement le parcours. Pourquoi rentrerait-on quelqu'un par la case insertion si son objectif est la qualification ? L'acte de formation est une discontinuité qu'il faut traiter dans le cours de la vie.* »

³⁷ Source : Débat formation, décembre 2009.

Le deuxième élément de différenciation réside dans *les acquis* des stagiaires. Les formateurs témoignent de la difficulté à constituer des groupes dont les membres présentent tous les prérequis nécessaires à la formation. Il devient ainsi difficile pour eux d'amener les stagiaires jusqu'au terme des formations, alors que c'est l'objectif prioritaire qui leur est assigné.

→ **« Notre difficulté ? C'est que ce public, qui a besoin de beaucoup d'accompagnement, doit côtoyer des gens plus à l'aise. On a des clients différents : c'est une difficulté. »**

Un formateur tertiaire

Enfin, indépendamment de leur niveau, les stagiaires sont extrêmement hétérogènes au regard de leurs *attentes* et de leur *attitude vis-à-vis de la formation*. La difficulté à motiver certains, en particulier chez les publics les plus jeunes, est soulevée de manière quasiment unanime par les formateurs.

→ **« Je pense qu'on ne prend pas assez en compte les changements dans la psychologie du public, qui modifient beaucoup les choses. Le public change et on ne s'y intéresse pas. Nous faisons de la formation qualifiante et nous basculons de plus en plus dans l'insertion, l'accompagnement. »**

Un responsable de formation

Pour autant, ces difficultés ne sont pas insurmontables. Pour y répondre, les témoignages venus du terrain suggèrent ainsi de favoriser l'émergence d'un véritable *collectif de formation*, à même de répondre aux besoins des publics les plus en difficulté. Ceci invite également à poser en termes nouveaux la question de l'individualisation des formations.

À travers le collectif de formation, un service global rendu aux stagiaires

Les pratiques de l'AFPA enseignent que la démarche de formation professionnelle dépasse largement l'échange pédagogique entre formateur et stagiaire(s). Si le contenu et les modalités de cet échange sont complexes, il n'est en réalité qu'une étape dans le parcours qui mène vers l'emploi.

Ce moment s'insère dans un ensemble d'actions qui peuvent fortement conditionner l'efficacité de la formation. L'*accueil* des stagiaires, leur *orientation*, leurs conditions d'hébergement et de restauration, mais aussi les liens qu'ils conservent entre eux ou avec leur formateur au terme du stage, tout ceci contribue également à l'insertion et à la progression professionnelle. Sans doute faudrait-il ainsi accoler le terme de « *péri* »-formation, qui rend compte de la diversité des interventions qui entourent le face-à-face pédagogique. Ceci souligne l'importance du collectif de formation dans le service rendu aux stagiaires.



LES ACTEURS DU COLLECTIF AU SEIN DE L'AFPA

Formateur – Il forme et accompagne le stagiaire tout au long de son parcours de formation. Il le motive, s'assure du bon déroulement de sa période d'application en entreprise (stage), assure la liaison avec l'entreprise qui accueille le stagiaire.

Ingénieur de formation – Il est chargé de concevoir les modules d'apprentissage et les supports destinés aux formateurs. Plus largement, il alimente la réflexion sur les méthodes pédagogiques de l'AFPA, et contribue à la veille technologique et sectorielle sur les métiers et sur les titres de formation.

Manager de formation – Il dirige les collectifs de formateurs ; il s'assure que la pédagogie délivrée correspond au descriptif des ressources pédagogiques ; il est garant du service délivré aux stagiaires d'un point de vue pédagogique. Il fait le lien entre les stagiaires et le personnel du campus, qui peut l'aider en cas de besoin.

Assistant(e) technique – En charge du dossier administratif, du pré-accueil, prépare le dossier de rémunération.

Animateur ERE (espace ressources emploi) – Il organise des ateliers collectifs aux techniques de recherche d'emploi ; il peut faire du coaching individuel si besoin ; il accompagne dans la recherche du stage en entreprise obligatoire pour toute formation AFPA.

Animateur socio-éducatif – Il met en place, avec l'aide d'un réseau de partenaires extérieurs, un programme d'animations permettant d'améliorer les conditions de vie et le climat social dans les établissements. Il assure la relation entre les stagiaires et le personnel de l'établissement,

les accompagne tout au long de leur parcours de formation (organisation et animation d'activités hors temps de formation, aide à l'insertion sociale et professionnelle...), et veille à la qualité des conditions d'hébergement.

Agent d'accueil – Il est le 1^{er} contact lors de l'arrivée du stagiaire.

Psychologue – Il est chargé du suivi du stagiaire tout au long du parcours.

Chargé de recrutement stagiaire – Il est chargé du recrutement et de l'information auprès des prescripteurs sur les places disponibles. Il recrute des stagiaires sur des places en garantissant le respect des critères d'éligibilité. Il assure le suivi des stagiaires tout au long de leur parcours en collaboration avec les formateurs, et décide éventuellement d'ajustements de la formation.

Gestionnaire client stagiaires – Assure le recrutement, en lien avec les prescripteurs, gère les inscriptions et les entrées, suit les demandes de stagiaires avant leur entrée en formation, et mène des actions auprès des anciens stagiaires.

Manager de la relation client stagiaires – Sur un territoire donné, il assure la mise en place des actions de sourcing et de recrutement des stagiaires, de l'organisation de leur accueil dans les campus, du suivi et de l'évaluation des prestations d'accompagnement permettant de sécuriser leurs parcours de formation. Il est en charge de la fidélisation des clients stagiaires, gère leurs réclamations, et assure l'interface avec le réseau des prescripteurs et les partenaires afin de faire connaître l'offre de formation AFPA.

Ce collectif recouvre évidemment la communauté des formateurs, au sein de laquelle l'échange de bonnes pratiques est fortement souhaité, même si les modalités concrètes de cet échange sont parfois incertaines.

À l'AFPA, si l'expérience pédagogique et méthodologique accumulée par les formateurs constitue un capital considérable, elle ne fait pas à l'heure actuelle l'objet d'une véritable **appropriation collective**. Concrètement, les formateurs en appellent donc à la mise en place de nouveaux outils qui permettraient de mieux mutualiser les pratiques, les expériences et les supports de formation.

Émerge aussi l'idée d'**un collectif protéiforme, dont le formateur serait un élément parmi d'autres**. Ce constat est posé sans ambiguïté par un directeur de l'AFPA : « *Je pense que le formateur doit accepter de n'être plus au centre de la formation, mais à sa périphérie. Il faut sortir de l'idée que la formation est indissociable du face-à-face pédagogique.* » Le collectif de formation intègre ainsi l'ensemble des ressources mises à la disposition des stagiaires, jusqu'aux entreprises qui accueillent ces derniers dans le cadre de leurs périodes d'application. Les anciens stagiaires eux-mêmes en font partie : le récit de leur parcours peut être source de motivation, et ils s'érigent peu à peu en véritable réseau professionnel, utile au placement des stagiaires présents et futurs.

Au sein de ce collectif, la compétence de **l'ingénierie de formation** constitue un atout historique de l'AFPA. Les ingénieurs de formation, qui sont notamment chargés d'alimenter la réflexion et d'élaborer les supports pédagogiques au profit des formateurs, apparaissent comme une ressource précieuse et sécurisante pour ces derniers. Dans certains cas, le contenu des formations fait même l'objet d'une véritable co-construction entre formateurs et ingénieurs.

De façon moins optimiste, l'importance du collectif de formation se lit, en creux, dans l'exigence d'une présence accrue de l'encadrement, notamment quand la relation avec les stagiaires devient plus difficile. La notion de collectif est d'autant plus importante qu'**un travail préparatoire** est le plus souvent nécessaire pour amener vers la formation les publics les plus en difficulté. Face à ces derniers, les formateurs insertion jouent par exemple un rôle essentiel, car leur intervention débute en amont de l'action de formation proprement dite.

→ **« Ma mission essentielle ? Faire reprendre confiance.
Être un guide qui accompagne, qui anime, qui remobilise un public
en grande difficulté. »**

Un formateur insertion

Autour de l'action pédagogique se construit finalement **un service global** rendu au stagiaire, **qui va du recrutement jusqu'au placement**. Les témoignages convergent vers l'idée que la qualité de ce service conditionne fortement l'insertion professionnelle. Le modèle économique de la formation doit en tenir compte. Le problème vient ici de ce que les prescripteurs et financeurs ne sont pas toujours conscients de la valeur de ce service global.





Ainsi, les formateurs de l'AFPA mobilisent fréquemment leurs réseaux professionnels pour faciliter le placement de leurs stagiaires. Cet **apport n'est pourtant pas valorisé dans le cadre du mode de rémunération** de l'AFPA, qui repose sur le nombre d'heures de formation réalisées. Les débats en ligne organisés en interne à l'AFPA en novembre et en décembre 2010 pointaient également le fait qu'il est difficile de valoriser auprès des financeurs les périodes de stage pratique en entreprise, alors que certains formateurs s'y investissent fortement.

En définitive, et au-delà du cas de l'AFPA, l'efficacité des formations, mesurée comme la plus-value que ces dernières apportent en termes d'insertion professionnelle, n'est pas suffisamment prise en compte dans la rémunération des prestataires. À travers la notion de service global, l'analyse des pratiques de terrain débouche ainsi sur des pistes de réforme du modèle économique de la formation, présentées plus loin. À ce stade, une troisième proposition émerge néanmoins :

3^e PROPOSITION

S'appuyer sur un véritable collectif de formation pour améliorer et valoriser le service global rendu aux stagiaires.

Individualiser les formations ?

Parallèlement à cette réflexion sur le service rendu, la diversité des publics invite à une individualisation des formations dont les acteurs de l'AFPA sont très conscients, même s'ils ne disposent pas encore de tous les outils pour y parvenir.

En réalité, le contenu même de la notion d'individualisation fait débat. Comprise comme une **formation individuelle** – un formateur par stagiaire –, l'individualisation paraît évidemment inaccessible. Le modèle économique actuel de l'AFPA ne supporterait pas une telle évolution, comme le confirme Patricia Bouillaguet^[38] : « *Il faut faire tomber des mythes. Tout le monde à l'impression que l'individualisation est une recette miracle. Mais ça n'existera jamais, sauf éventuellement pour des formations de pointe, destinées à des salariés déjà très qualifiés.* » Selon elle, se priver de la dynamique et des potentialités que recèle l'apprentissage en groupe n'est d'ailleurs pas forcément souhaitable : « *Des gens qui ont besoin de changer de métier, qui ont besoin de réapprendre, qui n'ont pas été formés pendant des années : ils ont besoin du groupe. Le groupe stimule et motive.* »

³⁸ Directrice générale adjointe de l'AFPA.

En revanche, il est possible de prendre en compte de manière plus fine les caractéristiques individuelles des stagiaires, leurs parcours antérieurs et leurs difficultés. L'individualisation devient ici synonyme de **personnalisation**, et se décline dans **deux directions**.

La première concerne **les méthodes d'apprentissage**. Formation à distance et formation en présence du formateur en sont les deux grandes catégories. Porteuse de nouvelles potentialités pédagogiques, la formation à distance connaît aussi des limites. Dans le cadre de la formation « présente », plusieurs modalités pédagogiques peuvent être mises en œuvre. La première repose sur l'auto apprentissage : en s'appuyant sur un plan préétabli, le stagiaire utilise des ressources pédagogiques (livres, vidéos de démonstration, etc.) pour progresser dans son parcours de formation. La seconde consiste en un apprentissage dirigé : le stagiaire, à partir de consignes données par le formateur, d'explications théoriques et de démonstrations, réalise, éventuellement au sein de petits groupes de niveaux (3 à 4 personnes), différents exercices d'application.

La seconde dimension de l'individualisation porte sur **le contenu des formations et le rythme d'apprentissage**. Le découpage des formations en modules autonomes assouplit par exemple le fonctionnement pédagogique, en permettant aux stagiaires de rentrer à des moments différents, en fonction de leurs besoins. De ce point de vue, l'individualisation des formations réclame un travail de diagnostic sur les acquis des stagiaires, qui s'intègre dans le « service global » décrit plus haut. Une illustration en est donnée par Fabienne Maubert-Le Dren, directrice de l'AFPA Languedoc-Roussillon. Selon elle, « *la notion d'individualisation peut consister à raccourcir les parcours de formation si le stagiaire a des acquis, ce qui permet également de réduire les coûts de formation.* » En effet, la rémunération du stagiaire représente 75 % du coût total, contre 25 % pour les coûts pédagogiques. Un positionnement efficace du stagiaire en début de formation permet ainsi de proposer aux financeurs des formations au meilleur prix, sans pour autant renoncer aux objectifs pédagogiques initiaux.

Au-delà, l'expérience et les initiatives des formateurs fournissent parfois des solutions pour faire face à la diversité des publics. Aller vers plus d'individualisation nécessite parfois d'accepter un relatif effacement de leur rôle. Pour Christian Valenza, directeur de l'AFPA de Franche-Comté, l'individualisation « *implique des systèmes ouverts d'acquisition du savoir.* » L'autoformation modifie selon lui les fonctions du formateur, qui consistent plutôt à élaborer et à faciliter le parcours du stagiaire, ainsi qu'à évaluer les acquis de ce dernier aux différentes étapes de la formation. Les dispositifs de **parrainages** entre stagiaires sont une illustration concrète de cette démarche. Il s'agit d'exploiter la contrainte que constituent les entrées décalées en formation, en donnant aux stagiaires les plus anciens la responsabilité d'accueillir et d'encadrer dans une certaine mesure les nouveaux arrivants. Selon Olivier Mouroux, directeur d'AFPA Ingénierie, « *les stagiaires qui acceptent ce rôle développent des compétences transversales et une capacité d'encadrement qu'ils peuvent valoriser par la suite.* »





VALORISER L'INNOVATION PÉDAGOGIQUE

Pour faire face aux mutations du marché du travail et aux besoins diversifiés des stagiaires, la formation gagne donc à être conçue comme un parcours, dans lequel de multiples intervenants jouent un rôle. Au centre de ce parcours, l'acte de former doit lui-même se renouveler constamment, en intégrant les avancées les plus récentes en matière de pédagogie, mais aussi en s'ouvrant à d'autres champs disciplinaires. Il faut aussi sonder les opportunités, mais aussi les limites que recèle l'usage des nouvelles technologies. Dans un environnement changeant, l'innovation pédagogique devrait finalement permettre de distinguer les prestataires de formation les plus efficaces.

Réflexion pédagogique et professionnalisation des formateurs

Comment améliorer *l'efficacité des actions de formation* ? L'objet n'est certes pas de trancher ici des décennies de débat pédagogique, mais d'illustrer la manière dont une analyse constante et structurée des pratiques de formation peut aider à améliorer ces dernières.

Depuis sa création en 1949, l'AFPA a largement contribué à irriguer la réflexion pédagogique. Ceci constitue d'ailleurs une source de fierté et d'engagement pour nombre de formateurs, même si ces derniers insistent parfois sur la nécessité d'évoluer encore.

→ **« Il y a une méthode, un savoir-faire AFPA. On a été des précurseurs et un modèle en matière de pédagogie. »**

Un formateur tertiaire

Face aux besoins changeants des entreprises et des stagiaires, le formateur doit aujourd'hui assumer la complexité croissante de ses tâches, et s'engager dans une démarche de *professionnalisation*. Cette professionnalisation implique de dépasser la posture du spécialiste, pour acquérir celle du pédagogue.

→ **« Quand je suis rentré à l'AFPA, un responsable de formation m'a dit que je changeais de métier. Je n'étais plus ébéniste, mais formateur. »**

Un formateur ébéniste

À l'AFPA, le métier de formateur requiert en effet une *double expertise*, à la fois pédagogique et technique, c'est-à-dire centrée sur les savoir-faire propres au métier. L'efficacité pédagogique repose ici sur la capacité du formateur à analyser ses pratiques de formation et à les évaluer. Ce travail d'analyse est indissociable de la réflexion pédagogique globale qui est menée à l'AFPA, au sein de la direction de l'Ingénierie.

Au fil des ans, celle-ci a contribué à définir une identité pédagogique dont le principe essentiel réside dans la mise en situation professionnelle concrète. À sa création, l'AFPA utilise ainsi la méthode « Carrard », centrée sur l'acquisition rapide de savoir-faire.

Les formations dispensées visent alors l'acquisition des compétences associées à un environnement professionnel bien identifié. ***Si cet engagement en faveur d'une « pédagogie du geste » ne s'est jamais démenti, l'AFPA a progressivement donné une place centrale à l'accompagnement, et à l'autonomie des stagiaires dans leur parcours d'apprentissage.***

Selon Shéhérazade Enriotti³⁹, la « signature pédagogique » de l'AFPA repose désormais sur plusieurs principes : « *prendre en compte l'expérience, intégrer les spécificités personnelles, pratiquer l'alternance, assurer un suivi psychopédagogique* ». Se dessine en arrière-plan un projet pédagogique fondé sur l'autonomisation des apprenants, projet auquel adhèrent en règle générale les formateurs :

→ **« Passeurs. Pédagogues... La formation, c'est transmettre mais nous sommes aussi là pour accompagner, guider, pas seulement transmettre du savoir. C'est aussi transmettre du savoir-être. »**

Un formateur BTP

La professionnalisation du formateur est ici indissociable d'une forme d'**engagement** qu'Olivier Mouroux, directeur d'AFPA Ingénierie résume ainsi : « *Le formateur doit être à la fois peintre et sculpteur : il ajoute et il retire.* » Apporter des compétences et des connaissances en lien avec le métier, mais aussi mettre au jour les aptitudes déjà présentes chez le stagiaire, voilà en somme la démarche à adopter. Pour Hervé Prévost, ingénieur pédagogique, la réflexion sur les pratiques et la « *recherche de savoirs cachés dans l'agir professionnel* » sont ainsi une des clefs de la professionnalisation des formateurs. Ceci peut conduire à remettre en cause des pratiques depuis longtemps ancrées. Ainsi, la répétition du geste ne suffit pas, selon Hervé Prévost, à former un professionnel. ***Expliciter la portée de ce geste pour le placer dans son contexte*** est en effet tout aussi important, et donne à l'apprenant la capacité future d'actualiser ses compétences. Aussi est-il nécessaire d'instaurer une dialectique entre l'analyse des pratiques et les apports de la réflexion scientifique.

Si l'AFPA dispose d'un capital et d'une ingénierie pédagogiques sans équivalent parmi les prestataires de formation français, certaines contraintes contribuent toutefois à freiner en son sein l'expression et la diffusion de l'innovation. De façon plus optimiste, la spécificité de l'AFPA réside néanmoins dans l'accessibilité de ses méthodes pédagogiques. La direction de l'Ingénierie met ainsi à la disposition des formateurs de l'AFPA, et plus largement, de la communauté des formateurs francophones, un riche ensemble de ressources pédagogiques.



³⁹ « Unité et diversité : la « signature pédagogique » AFPA », *Actualité de la formation permanente*, n° 191.



DIFFÉRENTES MÉTHODES PÉDAGOGIQUES SELON L'INGÉNIERIE DE L'AFPA

Lors de l'élaboration d'une séance de formation, après avoir défini l'objectif pédagogique et son dispositif d'évaluation, le formateur choisit une (ou plusieurs) méthode(s) pédagogique(s) et la (les) met en œuvre dans un souci d'efficacité au regard de la situation d'apprentissage.

Les méthodes affirmatives

Le formateur est le seul détenteur du savoir. Il transmet les connaissances au stagiaire qui les assimile. Le formateur assure un contrôle par vérification du savoir ou du savoir-faire (feed-back). Centrée sur un renforcement des connaissances, cette approche est souvent plus négative que positive, en l'absence d'une attitude d'aide du formateur. Le formé n'a souvent que le choix de comprendre ou de faire seul ou en groupe.

Lorsque le formateur s'adresse au groupe la méthode est dite « expositive ». Il explique, démontre et illustre le savoir. Le stagiaire peut être tenté d'apprendre par cœur. Le formateur vérifie la mémorisation en procédant en groupe à des interrogations après un exposé. Lorsque le formateur montre au groupe (information gestuelle), il s'agit d'une méthode démonstrative. Le formateur peut montrer une opération sans parler ou en expliquant comment faire et pourquoi on fait ainsi. Le stagiaire s'entraîne ensuite.

Les méthodes interrogatives

Les apprenants détiennent des éléments du savoir, il faut les mettre à jour, c'est le rôle du formateur qui questionne le groupe ou l'individu. Par l'interrogation, il aide les apprenants à formuler et à structurer le savoir. Si nécessaire, il complète l'information, la reformule, l'actualise, la synthétise, en dégage des règles et des principes. Il valorise les réponses qu'il attend, ignore le plus souvent les réponses qui ne concourent pas à ses objectifs. Il stimule la réflexion et la participation (notamment de ceux qui sont en retrait).

Les apprenants mobilisent leurs connaissances dans un cadre circonscrit par le formateur.

Les méthodes actives

Le principe des méthodes actives est de valoriser l'apprentissage en privilégiant l'activité de l'apprenant seul, ou en interaction avec d'autres apprenants. Le formateur n'est plus le « maître », il ne possède pas forcément le savoir ; il aide l'apprenant à s'approprier les savoirs et savoir-faire, intervenant le moins possible sur le fond mais plutôt sur la mise en forme. Le formé est « co-constructeur du savoir » ou « producteur du savoir ». Dans le premier cas il s'agit de faire acquérir des savoirs et des savoir-faire tout en développant les capacités d'expérimentation et d'initiative. Le formateur élucide avec les apprenants les phénomènes observés avant de faire découvrir les lois et les principes. L'apprenant prend en charge son apprentissage dans le cadre d'un travail individuel ou en groupe ; il expérimente, réfléchit et tire les enseignements des mises en situation.

Dans le second cas, celui de l'apprenant « producteur du savoir », il s'agit de faire acquérir des savoirs, savoir-faire, savoir être, « savoir devenir » et développer la personnalité, la vie sociale, la création de projets. Le formateur propose des mises en situation et apporte son aide sans fournir de solution. Il agit comme un catalyseur en facilitant l'apprentissage. Il assure le suivi des travaux pour les réorienter, si nécessaire, mais ni n'impose ses conceptions, ni ne bride la créativité. Les apprenants prennent en charge leur apprentissage dans le cadre d'un travail en groupe, recherchent eux-mêmes une solution au problème posé. Ils s'organisent de la manière qu'ils estiment judicieuse avant de restituer leurs travaux à l'ensemble du groupe. Le formateur régule, en cas de besoin, les interactions entre les apprenants. Il s'agit là d'un rôle d'animateur.

Comment motiver les stagiaires ? De l'intérêt d'une approche pluridisciplinaire de la formation

On l'a dit : pour faire face à la diversité des publics et des contextes de formation, les experts d'un secteur ou d'un métier que sont les formateurs sont amenés à accroître leur expertise pédagogique. L'analyse des pratiques de terrain participe de cet objectif, mais la démarche de professionnalisation invite aussi les formateurs à s'enrichir d'*approches pluridisciplinaires*.

Les apports de l'ergonomie, de l'anthropologie ou des sciences cognitives peuvent ainsi fournir des pistes fécondes pour améliorer l'efficacité de l'acte de formation. Il s'agit ici de rentrer de plain-pied dans la « boîte noire » du processus d'apprentissage. Mieux comprendre le fonctionnement du cerveau permet par exemple de penser autrement ce processus, en précisant les ressorts neuronaux qui sous-tendent l'exécution des tâches cognitives. Dans le cadre d'une rencontre organisée par l'AFPA le 28 février 2011, le professeur Bruno Dubois, médecin neurologue à l'hôpital de la Pitié-Salpêtrière et directeur de l'Équipe INSERM « *Cognition, Neuro-imagerie et Maladies du Cerveau* », a ainsi donné un aperçu de l'état de la science sur ce sujet.

RENCONTRE AVEC LE PROFESSEUR DUBOIS

Comment apprend-on ?

Les « deux systèmes » du cerveau

D'une part, le cerveau utilise un système opératoire, impliqué dans les opérations mentales. Cette « boîte à outils » est développée par l'individu en fonction d'expertises quotidiennes ou de compétences particulières. Certains modules sont impliqués dans le langage, d'autres modules dans l'identification visuelle ou encore dans le traitement de l'information gestuelle : ainsi, chez les couturières, le module d'intégration sensori-motrice, qui intervient dans la réalisation de gestes spécifiques, est particulièrement développé.

D'autre part, le cerveau est doté d'un système d'activation générale, c'est-à-dire un système de motivation au sens large qui permet à l'individu de s'impliquer dans une tâche. Les performances que l'on évalue chez un individu, au cours d'un processus de formation professionnelle, résultent donc de l'interaction entre des compétences opératoires et les capacités du système d'activation générale (...).

Dans le contexte de la formation, il me semble essentiel d'insister sur la capacité de l'individu à mobiliser des ressources pour apprendre.

En d'autres termes, tous les êtres humains ont « le même cerveau » et le même potentiel, même si des capacités modulaires spécifiques se développent dans tel ou tel domaine, en fonction de l'éducation, des souhaits de chacun ou des hasards de la vie. A priori, des transferts sont possibles, une plasticité modulaire peut s'exercer.

Je pourrais probablement être un bon ouvrier spécialisé !

Dans ce cas, pourquoi certains d'entre nous vont-ils plus loin dans leur expérience professionnelle ? La volonté et la motivation à développer telle ou telle activité opératoire jouent un rôle déterminant.

Le rôle des influx émotionnels

(...) Pour parvenir à réaliser des tâches correspondant à des difficultés croissantes, les sujets sont obligés d'inhiber l'émergence d'influx émotionnels qui pourraient contrecarrer leur fonctionnement cognitif. L'interaction entre le système émotionnel et le système cognitif s'avère très complexe. Avant la tâche, l'activation du système émotionnel suscite un état mental impliquant l'individu dans la tâche à accomplir.





Pendant la tâche, en revanche, l'inhibition de ce système émotionnel est nécessaire. Dans le contexte de l'apprentissage, la dimension motivationnelle paraît donc essentielle. Chez les personnes âgées, certaines difficultés à apprendre sont probablement liées à la diminution de ces capacités motivationnelles. En comparaison, celles-ci sont impressionnantes chez les enfants, qui s'engagent avec appétence dans des savoirs nouveaux. (...)

Un organisme de formation, me semble-t-il, doit mobiliser tout particulièrement ses formateurs, pour qu'ils développent vis-à-vis des stagiaires une démarche de « séduction ».

De même, dans un amphithéâtre accueillant 500 étudiants en médecine, un enseignant doit être capable de détendre l'atmosphère, d'imposer sa présence, d'instaurer une complicité : le facteur émotionnel constitue une dynamique essentielle dans la transmission des savoirs.

Cet échange montre que la question de la motivation des stagiaires est un enjeu essentiel, ce que confirme Patrick Mayen, professeur en sciences de l'éducation à l'AgroSup de Dijon^[40] : « La mission la plus urgente confiée par la société aux professionnels de la formation serait-elle de relancer la motivation à se former, plus que d'organiser et conduire la formation ? De créer les conditions de la reconstruction de l'effort et de l'intérêt pour conduire des activités et pour apprendre ? (...) C'est une part du métier qui demande à être construite. » Au-delà, l'échange avec le professeur Dubois illustre bien l'intérêt d'une ouverture à d'autres champs que celui de la science pédagogique stricto sensu.

La motivation met en jeu des processus complexes et les sciences cognitives peuvent constituer une source d'inspiration précieuse pour les formateurs. Une autre rencontre, organisée par l'AFPA avec les chercheurs de l'Institut du Cerveau et de la Moelle Epinière (ICM) le 9 juin 2011, a ainsi prolongé la réflexion entamée avec le Professeur Dubois sur les ressorts de la motivation. Luc Mallet, psychiatre et chercheur à l'INSERM, pose d'emblée ce constat important : « La motivation à travailler ou celle à apprendre est différente, d'un point de vue scientifique. Pour être motivé à apprendre, il faut être convaincu qu'on ne sait pas. Si le sujet ne sait pas qu'il ne sait pas, le problème ne dépend pas de la motivation mais relève de la méta-cognition. » Une fois ce point admis par l'apprenant, les ressorts de la motivation résident dans les valeurs auxquelles les individus se rattachent. Selon Luc Mallet, « nous savons que les sujets ont des valeurs liées à la façon dont ils apprennent. Ces valeurs influencent leurs choix et leurs comportements dans le processus d'apprentissage. » La difficulté est que ces valeurs ne sont pas observables a priori, et ne peuvent qu'être déduites de l'effort fourni par l'apprenant.

La transposition directe de tels échanges au contexte de la formation de l'AFPA est évidemment délicate. Néanmoins, certains enseignements peuvent venir enrichir la pratique des formateurs. En particulier, l'analyse des processus de motivation suggère de rendre **plus explicites les récompenses, matérielles** (comme l'emploi ou le salaire) **ou symboliques** (la reconnaissance liée au titre), qui sont associées à la formation.

⁴⁰ « Être formateur aujourd'hui. Des formateurs de l'AFPA s'interrogent sur leur métier ». Éditions Raison et Passion.

De façon plus large, maintenir des passerelles avec d'autres champs disciplinaires que ceux de la pédagogie permet de se rapprocher d'une forme de « frontière technologique ». Comme on l'a vu, les formateurs de l'AFPA sont attachés à cette démarche d'innovation constante.

Exploiter les potentialités des nouvelles technologies

Dans le contexte actuel, l'innovation pédagogique ne saurait ignorer les opportunités que recèlent les nouvelles technologies. Apprentissage à distance, apprentissage virtuel : Internet et les technologies de l'information et de la communication (TIC) bouleversent à la fois le contenu du savoir, son accès et le rapport que nous entretenons avec lui. À cet égard, les nouvelles technologies constituent une opportunité, autant qu'une épée de Damoclès pour le modèle économique des prestataires de formation. Dans une approche radicale, les TIC pourraient ainsi remettre en cause le principe même d'une relation physique entre un formateur et un formé. Sans aller jusqu'à cette extrémité, **il faut reconnaître que les nouvelles technologies interrogent les pratiques et l'économie de la formation.**

Internet semble ainsi être un moyen efficace pour répondre au défi de la « **personnalisation de masse** » des formations. Ceci implique néanmoins de distinguer plusieurs utilisations possibles de l'outil. En premier lieu, des ressources pédagogiques en ligne, accessibles à tous, permettent de se former sans faire appel à une aide extérieure, sinon celle fournie par des forums de discussion. Ce type de pratique remet potentiellement en cause le modèle économique de l'AFPA, mais aussi d'autres prestataires. *« Beaucoup de ressources concernant des métiers enseignés à l'AFPA sont désormais disponibles sur le Web. La formation classique est appelée à définir son positionnement en fonction de ces ressources publiques. Des sites dont le modèle économique repose sur l'audience ont su faire des savoir-faire détenus par les réseaux sociaux une valeur marchande. Parallèlement, des sites marchands (par exemple Leroy-Merlin) sont devenus des sites ressources, frôlant la fonction de formation. »* La limite de telles ressources est qu'elles ne permettent qu'une interactivité limitée. Néanmoins, elles constituent un élément nouveau sur le marché de la formation.

Pour les prestataires de formation traditionnels, l'usage de la **formation ouverte à distance** (FOAD), semble néanmoins plus prometteur, ce que confirment les formateurs de l'AFPA :

→ **« C'est le prochain challenge : l'individualisation via les systèmes d'auto-formation. Cela permet à chaque stagiaire d'avancer à sa vitesse, mais il faut que ce soit bien fait. »**

Un formateur tertiaire



À travers la FOAD, l'usage du **multimédia** peut en effet permettre de pallier le déficit d'attention ou de motivation de certains publics, en particulier les plus jeunes :

→ **« C'est une autre manière de travailler, qui convient à certains types de publics : les jeunes qui ont parfois des problèmes de concentration, ou les publics précaires qui travaillent. J'étais sceptique mais plus j'en fais, plus je suis convaincu. »**

Un formateur insertion

L'utilisation de la ressource **Internet** pour faciliter la relation bilatérale entre formateur et stagiaire par écran interposé favorise ainsi des échanges plus fréquents. Toutefois, il ne faut pas tout attendre de l'apprentissage à distance. La nécessité du lien physique entre formateur et apprenant est notamment soulignée par Philippe Caïla, directeur général de l'AFPA : *« Les nouvelles technologies abolissent les distances et répondent aux exigences de simultanéité, d'immédiateté. Mais l'accompagnement humain, le collectif physique d'apprentissage ne peuvent y être sacrifiés. »* Pour que les apprenants s'approprient les TIC, il faut selon lui *« préserver le face-à-face avec un formateur ou un tuteur qui guide les parcours, estompe les difficultés, les inégalités et les inhibitions provoquées par la civilisation de l'Internet et de la communication. »*

Enfin, une dernière potentialité d'Internet réside dans la mise en place de véritables communautés, au sein desquelles les formateurs, mais aussi les stagiaires, peuvent échanger sur le contenu des formations. Il faut toutefois être conscient des bouleversements que peut engendrer ce type de démarche dans la relation formateur-stagiaire. Sur un réseau social, la notion de hiérarchie s'estompe, ce qui invite à de nouveaux modes de transmission du savoir. Au cours d'une rencontre organisée par l'AFPA le 6 juillet 2011, Serge Soudoplatoff⁴¹, spécialiste d'Internet et expert Hadopi, apportait ainsi ces éclaircissements : *« Sur Internet, la légitimité vient de ce que l'on apporte à la communauté. Ça ne veut pas dire que cela détruit des relations de type enseignants-élèves. Mais il ne faut pas plaquer brutalement Internet sur des relations verticales et hiérarchiques. Cela nécessite une réflexion sur les processus de formation. À quel moment doit-on avoir un cours magistral ? À quel moment doit-on faire l'échange en « peer to peer » ? Comment faire le lien entre le cours magistral et le « peer to peer » ? Si la communauté n'est pas alimentée par quelque chose, elle tourne en rond. Donc j'imagine mal que l'on se passe du professeur. »*

Enfin, au-delà d'Internet, l'usage des nouvelles technologies offre des possibilités nouvelles en termes d'apprentissages complexes. Dans certains contextes, le principe d'une formation **totale virtuelle** peut même être envisagé avec succès, comme le confirme l'expérience décrite par Georges Michel (ingénieur de formation AFPA) et Daniel Mellet-d'Huart (chef de projet AFPA).

⁴¹ www.almatropie.org/

LA RÉALITÉ VIRTUELLE POUR FACILITER LES APPRENTISSAGES COMPLEXES

L'AFPPA l'a expérimentée : la « réalité virtuelle » favorise les apprentissages complexes. Elle permet de ne conserver du réel que ce qui est utile à l'apprenant. Celui-ci peut être confronté aux dysfonctionnements de machines lourdes sans courir de risques et expérimenter les situations les plus ardues. À l'heure de la VAE, l'évaluation s'en trouve également facilitée. Bien sûr, la conception de cette ressource relève d'un processus complexe, articulant la psychologie cognitive, la pédagogie et la didactique, l'ergonomie et l'ingénierie technologique (robotique, électronique, informatique graphique, etc.). Deux exemples illustrent le rôle que peut jouer la réalité virtuelle en formation. Tout d'abord, le « Virtual technical trainer » destiné à l'apprentissage des processus d'usinage.

Il permet à l'apprenant de percevoir de façon directe les conséquences de son action : voir le processus se dérouler, entendre les bruits et ressentir l'effort fourni par la machine.

Autre exemple, Wave, un environnement virtuel pour se former au geste du soudage, avec un écran mobile, une torche et un porte-électrode, reproductions de l'instrumentation du soudeur.

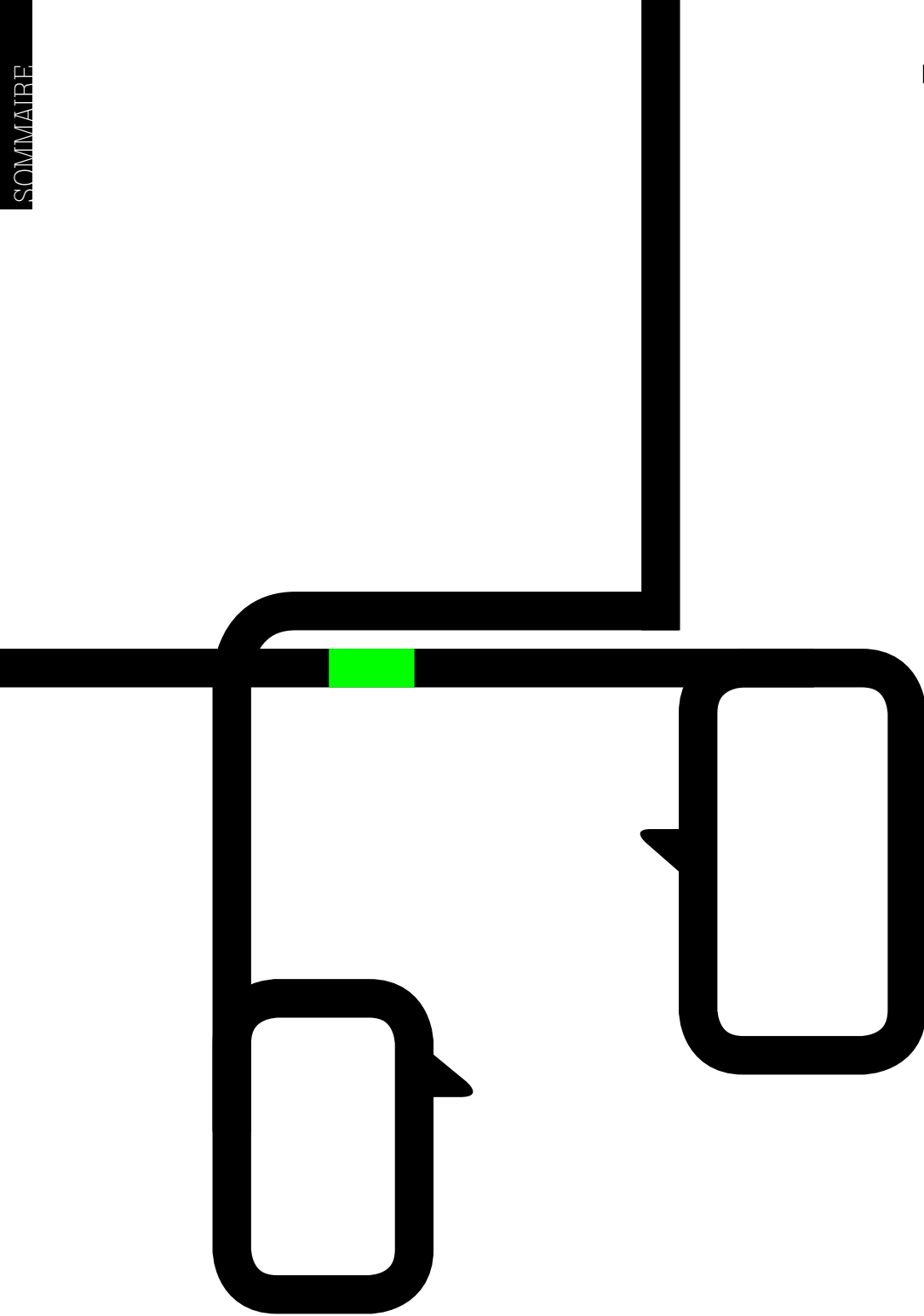
La conception de Wave a reposé sur l'analyse des difficultés d'apprentissage rencontrées par les apprenants, sur l'analyse didactique de l'activité et sur des projections de son utilisation pédagogique en formation. Les processus d'assimilation de l'activité gestuelle sont accélérés, l'échange autour de la façon de procéder est facilité – et les apprenants se trouvent valorisés.

L'immersion dans le quotidien des acteurs de la formation suggère que les pistes sont nombreuses pour améliorer l'insertion professionnelle des stagiaires. Les évolutions économiques, sociétales et technologiques constituent pour les prestataires de formation des contraintes, voire des menaces, mais aussi des opportunités. Elles invitent à faire évoluer les pratiques, de sorte que la réflexion, voire l'expertise pédagogique devient un impératif.

Il faut toutefois prendre conscience du lien entre les pratiques de terrain et le modèle économique de la formation. Ainsi, le service global rendu aux stagiaires et la démarche d'innovation pédagogique sont essentiels, mais ne sont pas nécessairement valorisés par les financeurs. Ceci montre que l'on ne saurait répondre aux défis de notre système de formation sans en changer le modèle économique. La « révolution pédagogique » doit ici s'accompagner d'une « révolution économique ».

« RÉVOLUTION ÉCONOMIQUE »


- ▷ « Refonder le modèle économique de la formation dans un environnement concurrentiel mais sans véritable marché »





PARTIE 3

- ▷ POUR UNE
« RÉVOLUTION ÉCONOMIQUE » :
STRUCTURER LE MARCHÉ
POUR RÉVÉLER LA QUALITÉ
DES FORMATIONS



discerner la qualité
efficacité
logique de résultats
évaluation d'impact
suivi et impact

La démarche de réflexion pédagogique de l'AFPA est incontestable, même si sa diffusion se heurte parfois aux pesanteurs inhérentes à la taille de sa structure. Dans un modèle économique reposant essentiellement sur l'apport financier de l'État, cette réflexion était importante ; dans l'environnement concurrentiel qui est à présent celui de l'AFPA, elle est cruciale, car elle doit permettre de distinguer l'Association des prestataires qui n'investiraient pas suffisamment dans l'efficacité de leurs formations.

Une formation efficace doit être payée au juste prix. Ceci est encore plus vrai lorsque la formation permet l'insertion professionnelle de personnes qui étaient à l'origine en grande difficulté, et dont l'exclusion durable serait très coûteuse pour la collectivité^[42]. Or, en France les défauts du système empêchent de révéler la qualité des formations. Le marché de la formation professionnelle n'en est pas un, car il ne permet pas aux consommateurs et aux financeurs de percevoir le rendement réel des formations, et donc de valoriser correctement ces dernières.

Ceci est préjudiciable aux prestataires qui investissent constamment dans l'innovation pédagogique et dans le service rendu aux stagiaires. L'évolution des pratiques pédagogiques doit donc se doubler d'une **évolution institutionnelle**. Ainsi, le système doit se réformer, pour permettre aux individus de construire leurs parcours professionnels. Ceci suppose de leur fournir une information claire sur l'impact des formations, mais aussi de donner aux différents acteurs du système des incitations à n'investir que dans les formations réellement efficaces.

La réflexion et les témoignages sur le système de formation français montrent que celui-ci est un environnement concurrentiel, mais pas un véritable marché. Face à ce constat, la formation doit réformer son modèle économique pour le fonder sur des critères de résultats, et non plus de moyens. Ceci est indissociable d'une démarche visant à rendre les individus acteurs de leurs parcours de formation.

LA FORMATION PROFESSIONNELLE EN FRANCE : UN ENVIRONNEMENT CONCURRENTIEL, MAIS PAS UN VÉRITABLE MARCHÉ

L'offre de formation professionnelle en France est à la fois pléthorique et mal régulée. Les acteurs peinent ainsi à discerner la qualité des formations, car le système de prix et les mécanismes de la certification apparaissent défaillants.

Une offre pléthorique qui nourrit la concurrence...

Les rapports institutionnels récents^[43] n'ont eu de cesse de le rappeler : l'offre de formation en France est aussi pléthorique que mal régulée. En 2008, le marché de la formation professionnelle comptait 50 328 prestataires ayant effectivement exercé une activité de formation continue^[44].

⁴² Voir sur ce point les développements consacrés à la « valeur sociale » de la formation.

⁴³ En particulier le rapport du Sénat (2007).

⁴⁴ « Les prestataires de formation continue en 2008 », DARES, Premières synthèses, n° 53, août 2010.



En dépit de cette **multiplicité d'acteurs**, la Cour des Comptes affirmait en 2008 que « *l'offre de formation continue s'adapte difficilement aux besoins des salariés et des entreprises.* »

Cette situation a des causes multiples : la Cour insiste par exemple sur le caractère peu restrictif des procédures d'agrément pour exercer l'activité de prestataire de formation, sur le manque de coordination des grands acteurs et réseaux de la formation professionnelle, ou encore sur la lourdeur des procédures d'achat de formation par les acteurs publics. S'agissant de la formation des salariés, une explication importante réside dans l'alimentation de l'offre par l'obligation légale de dépenser, comme nous le verrons plus loin.

Chez les acteurs de l'AFPA, la complexité de cet environnement fait l'objet d'une prise de conscience, alors que la capacité à affronter la concurrence détermine désormais le modèle économique de l'Association.

→ « **Je pense que le changement est indispensable. Il y a besoin de dépoussiérer certaines choses. On passe sur un marché, le service public n'existe plus. C'est une nécessité pour la survie de l'AFPA. C'est s'adapter ou mourir.** »

Un formateur insertion

Cette concurrence est toutefois difficile à appréhender dans sa diversité, et il existe une forte incertitude sur les pratiques, méthodes et avantages comparatifs des autres acteurs du marché. Pour les formateurs, la concurrence est multiple et donc difficile à suivre : des petites structures, des organismes liés aux fédérations patronales, les CCI, le Greta, l'AFPI, les Compagnons...

Il est d'autant plus difficile de circonscrire l'offre de formation que celle-ci est protéiforme et ne se résume pas aux prestataires bénéficiant d'un agrément. Plus qu'une offre au sens économique du terme, il convient d'ailleurs plutôt d'évoquer le développement d'une « **fonction formative** ». Déjà évoqués, les sites marchands proposant sur Internet des ressources permettant aux individus de se former, ou d'actualiser leurs compétences, sont un exemple des modalités nouvelles que peut prendre l'apprentissage. Ce dernier repose de moins en moins sur des cadres institués, et laisse de plus en plus de place à l'acquisition de savoirs informels.

Pour Paul Santelmann, responsable de la prospective à l'AFPA, « **la fonction formative est en passe d'être réintégrée dans l'activité sociale et économique, sans qu'on mesure exactement le sens et les effets de ce processus.** *L'intensification de la concurrence mondiale et l'accélération des évolutions technologiques structurent désormais le rapport aux savoirs. Cette mutation sous-tend en effet les logiques d'innovation et de renouvellement des connaissances et des compétences, mais relativise l'apport des institutions chargées de formaliser ces évolutions et de les diffuser*⁽⁴⁵⁾. »

⁴⁵ Source Débat formation, n°10, p.16.

Ainsi, la capacité à mobiliser des réseaux pour obtenir les informations utiles à la pratique résolution des problèmes constitue une compétence essentielle à de nombreuses activités professionnelles. Selon Paul Santelmann, « *cette évolution interroge le modèle économique de la formation continue généré par la loi de 1971, mais elle remet également en cause les fondamentaux des opérateurs de formation et leur capacité à contribuer aux processus informels de diffusion des savoirs.* »

Dans le paysage français se dessine ainsi une offre très dense, sur laquelle viennent se greffer des pratiques de formation informelles de plus en plus intenses. L'environnement de la formation, à cet égard, semble concurrentiel. Malheureusement, cette concurrence est largement faussée, car le marché ne fournit que peu d'information sur la qualité et l'efficacité des formations.

...mais un marché qui ne révèle pas la qualité réelle des formations

→ Les conséquences de l'obligation légale de dépenser

Le prix des formations devrait refléter le bénéfice qu'en retirent les agents économiques. Toutefois, ceci n'est vrai que si les agents décident de leurs dépenses de formation en fonction de leurs seuls besoins. De ce point de vue, le cadre institutionnel français est très imparfait, car l'obligation légale de dépenser issue de la loi de 1971 contribue à alimenter l'offre, sans que ceci soit justifié par les besoins des entreprises et des salariés.

Quels seraient les comportements de formation en l'absence de cette obligation ? Une entreprise accepterait de payer pour la formation d'un de ses salariés si cette dernière engendrait une hausse de productivité suffisante pour compenser le coût de la formation. Les salariés, de leur côté, financeraient la formation si celle-ci leur fournissait des perspectives de revenus supérieures au coût du stage, par exemple en leur donnant la possibilité de changer de fonction au sein de l'entreprise, ou d'employeur pour un meilleur salaire. Certes, ces critères ne joueront pas pour tous les individus, ni au sein de toutes les entreprises. Certains salariés peuvent en effet décider de s'engager dans une formation orientée vers leur développement personnel, sans que ceci se traduise par un gain salarial. L'élément essentiel, ici, est que les agents économiques sont foncièrement différents au regard de la formation. ***Toutes les entreprises n'ont pas besoin de former leurs salariés avec la même intensité, et tous les salariés n'ont pas les mêmes besoins en formation.***

Dans la mesure où elle repose sur des seuils⁴⁶, l'obligation de payer ne tient pas compte de cette hétérogénéité. Elle revient à taxer les entreprises dont les besoins se situent en dessous du seuil légal, et à ne donner à celles dont les besoins en formation sont importants aucune incitation à former au-delà de ce seuil. ***L'obligation se présente comme une mesure à la fois centralisatrice et anti-redistributive,*** puisqu'elle mène les petites entreprises



⁴⁶ Ces seuils sont de 1,6 % de la masse salariale pour les entreprises ayant au moins 20 salariés, 1,05 % de 10 à 19 salariés, 0,55 % pour les entreprises de moins de 10 salariés.



à financer la formation des salariés des grandes entreprises, en moyenne plus qualifiés et mieux payés⁴⁷. Ce système alimente en outre une partie de l'offre de formation de façon artificielle. Ceci contribue à rendre le marché de la formation plus opaque et rend difficile la recherche de prestataires pour les entreprises et les salariés dont les besoins sont réels.

Pour Aurelia Pittacos⁴⁸, le marché est ainsi mal structuré : « *Je reçois régulièrement des quantités considérables de publicités. Ne sachant pas qui choisir, nous travaillons très souvent avec les mêmes prestataires et tentons avec eux d'instaurer des partenariats. Le processus idéal de l'appel d'offres, de la sélection d'un nombre réduit de prestataires puis de la négociation par le département des achats n'existe pas dans la réalité.* » De la part d'une responsable formation au sein d'un groupe de grande taille, ce type de constat est éloquent : *a fortiori*, il semble difficile d'envisager que les petites et moyennes entreprises puissent s'orienter de façon satisfaisante sur le marché de la formation. ***Du fait de la contrainte que représente l'obligation légale, les prix ne permettent pas de révéler la qualité des formations.*** Dans ce contexte, les failles du système de certification des formations viennent amplifier les difficultés des entreprises et des salariés à choisir les formations réellement efficaces.

→ Une information insuffisante sur l'efficacité des formations

Les témoignages fournis par les financeurs de la formation convergent vers l'idée que la qualité des prestations est difficile à apprécier a priori. Cette qualité doit être synonyme d'efficacité : il s'agit de savoir quelle est la plus-value apportée par la formation en termes de productivité, de salaire, ou d'insertion professionnelle.

De ce point de vue, la **certification** connaît des défauts qui contribuent au mauvais fonctionnement du marché de la formation. Cette certification peut concerner les opérateurs ou les formations elles-mêmes, mais elle suppose une démarche d'évaluation rigoureuse de l'impact des formations. Une telle démarche est possible, même si elle réclame de mettre en œuvre des moyens parfois significatifs. L'évaluation doit en particulier traiter les biais de sélectivité dont souffre la comparaison « naïve » entre des individus formés et non formés. Sur ce point, les lacunes de notre système ont été fortement déplorées par les travaux institutionnels récents. La Cour des Comptes n'hésite pas à parler à ce sujet d'évaluation « lacunaire », voire « introuvable », en invoquant la difficulté à accéder à des données statistiques longitudinales fiables, et le manque de rigueur méthodologique des évaluations existantes.

Dans les faits, la certification des formations est rarement fondée sur l'évaluation de celles-ci. Le processus de certification repose plutôt sur une obligation de moyens et le respect de protocoles stricts, comme le montre l'encadré suivant.

⁴⁷ Le rapport du Sénat (2007) souligne ainsi que le taux annuel de formation dans les très petites entreprises est de 12 %, contre plus de 40 % pour l'ensemble des entreprises. L'effort moyen de formation par salarié représente 791 euros dans les entreprises de 10 salariés et plus, contre 74 euros dans les entreprises de moins de 10 salariés.

⁴⁸ Responsable de la formation chez Air Liquide, dans le cadre de la table ronde organisée par l'AFPA sur le thème « Quelle formation pour répondre aux besoins du marché du travail ? » le 15 décembre 2010.

LA CERTIFICATION DES FORMATIONS PROFESSIONNELLES EN FRANCE

Les titres professionnels

Véritable reconnaissance officielle d'une qualification professionnelle, les titres professionnels du Ministère chargé de l'emploi sont :

- basés sur l'analyse de l'emploi et validés par les instances professionnelles consultatives où siègent les professionnels du secteur ;
- accessibles par la formation et par la validation des acquis de l'expérience ;
- inscrits au répertoire national des certifications professionnelles ;
- délivrés au nom de l'État ;
- composés de « Certificats de Compétences professionnelles » (CCP), qui correspondent chacun à une activité pouvant faire l'objet d'une employabilité.

Il existe environ 280 titres professionnels, du niveau V (CAP) au niveau III (technicien), dans la plupart des secteurs professionnels.

Les acteurs de la certification

Sont acteurs de la certification et participent au processus d'évaluation conduisant au Titre Professionnel :

- les services du Ministère chargé de l'Emploi ;
- les contrôleurs des sessions de validation par les services déconcentrés de l'État ;
- les organisateurs des sessions de validation (campus AFPA, centres agréés) ;
- les évaluateurs et jurys professionnels.

Pourtant, le *cloisonnement des nomenclatures professionnelles* induit par les titres apparaît souvent en décalage avec les attentes des clients de la formation.

Ceci amène des distorsions entre le contenu des titres professionnels et les besoins du marché du travail. À l'AFPA certains signalent ainsi que la politique des titres est peu adaptée à des formations courtes, pour lesquelles la demande va croissant. De leur côté, les titres professionnels apparaissent essentiellement destinés aux demandeurs d'emploi :

→ « **Les formateurs sont habitués à faire des parcours longs, et aujourd'hui on leur demande des parcours courts. C'est une autre culture.** »

Un responsable de formation

→ « **Le titre correspond clairement au public chômeur.** »

Un formateur tertiaire

L'AFPA a largement bâti son modèle économique sur les formations qualifiantes. Pour des publics éloignés de l'emploi, les titres professionnels contribuent en effet à fournir aux employeurs potentiels un signal positif, synonyme de compétences techniques mais révélant aussi l'acquisition de savoir-être propres à faciliter l'insertion en entreprise.





Du point de vue de ces publics, le maintien, et même l'amplification des moyens dévolus par les collectivités publiques aux formations qualifiantes sont une nécessité. En revanche, de tels titres sont moins adaptés à la demande des salariés et des entreprises. Ces clients considèrent généralement les titres comme trop lourds, alors que de simples certificats pourraient suffire :

→ **« On pourrait faire des choses supplémentaires sur le marché privé, qui n'est pas forcément intéressé par le titre. »**

Un formateur tertiaire

→ **« Nos clients ne demandent pas forcément des titres. Ils demandent des certificats. »**

Un responsable de formation

Cette évolution est logiquement perçue comme une menace par certains, qui voient dans le développement des certificats professionnels une remise en cause de la position de l'AFPA :

→ **« Des certificats de qualification professionnelle, c'est différent. On met à la disposition notre plateau, notre formateur est jury. Cela nous fait vendre. Mais le titre professionnel, lui, on est en train de le perdre. »**

Un responsable de formation

→ **« Il y a une vraie menace de disparition des titres, et d'une banalisation de l'AFPA. »**

Un formateur industrie

Mais au-delà de l'opposition entre formations qualifiantes et non qualifiantes, le problème demeure entier. Dans les faits, les mécanismes de la certification reposent essentiellement sur une obligation de moyens, et non sur des évaluations permettant de mesurer l'impact réel des formations sur le devenir de leurs bénéficiaires. Cette situation concerne au premier chef les formations qualifiantes délivrant des titres professionnels, qui font l'objet d'une procédure de certification souvent lourde, sans que ceci offre de réelles garanties en termes de retour à l'emploi :

→ **« Les gens sortent avec un métier, pas forcément avec un emploi »**

Un formateur insertion

Cette situation n'est évidemment pas propre à l'AFPA, et concerne l'ensemble du système de certification français. Les développements consacrés par le rapport du Sénat à ce dernier mettent ainsi en lumière le fait que *« la forte spécialisation des titres et diplômes professionnels apparaît, en déphasage avec les besoins croissants d'adaptation sur le marché du travail⁴⁹. »* **Au-delà de la certification, il apparaît nécessaire de donner à l'évaluation un rôle structurant dans le modèle économique de la formation.**

⁴⁹ Rapport du Sénat, p. 33.

REFONDER LE MODÈLE ÉCONOMIQUE DE LA FORMATION

L'analyse des dysfonctionnements du marché montre que les acteurs sont trop peu conscients de l'efficacité réelle des formations. Comment donner aux financeurs une information fiable sur ce sujet, et inciter les opérateurs à accroître leurs efforts en la matière ? Ceci suppose de faire évoluer concrètement le modèle économique de la formation.

Rompre avec une logique de moyens, imposer une logique de résultats

Les constats faits à propos de la certification peuvent être reproduits ici : la rémunération des opérateurs de formation repose essentiellement sur une obligation de moyens, et laisse en jachère la question de l'évaluation. Le modèle économique de la formation consiste généralement à facturer des heures de formation effective. À l'AFPA, celles-ci sont appelées « *heures travaillées par stagiaire* » (HTS). Si cet indicateur permet de contrôler la réalité du service rendu, **le système des HTS** présente également des limites importantes. D'une part, il tend à sous-estimer la somme de travail effectivement réalisée au profit de l'insertion des stagiaires, en réduisant la formation au face-à-face pédagogique. Ceci n'incite pas les formateurs à s'impliquer dans les à-côtés de la formation, même si la conscience professionnelle, et l'engagement auprès des stagiaires l'emportent ici souvent :

→ **« Les HTS, c'est quelque chose qui n'est pas représentatif de la somme de travail que l'on fait : en réalité, il y a une tonne de choses à faire hors des heures stagiaires. »**

Un formateur insertion

Le système des HTS peut même rentrer en contradiction avec l'objectif d'insertion professionnelle des stagiaires, dans la mesure où les formateurs sont tenus de conserver ces derniers jusqu'au terme de la formation.

L'autre défaut essentiel du modèle économique de la formation incarné par les HTS est ainsi que le devenir des stagiaires n'est pas, ou peu pris en compte dans la rémunération. Ce problème rejoint les préoccupations des financeurs, au premier rang desquels les Régions. Selon Philippe Cailla, directeur général de l'AFPA, « *la réalité est que les clients pour lesquels nous travaillons aujourd'hui, les Conseils régionaux, sont plus exigeants que l'État sur le retour des financements qu'ils octroient à la formation professionnelle.* »





Financer les formations sur la base d'évaluations d'impact

Pour résumer, un problème essentiel de notre système est que l'information sur le rendement réel des formations – en termes de salaire, de mobilité professionnelle, ou de retour à l'emploi – y est très imparfaite, faute d'évaluation réellement indépendante des prestataires. Ceci réclame d'institutionnaliser l'évaluation des formations, afin d'associer à la logique de moyens incarnée par les HTS des éléments tenant compte de l'impact des formations. La quatrième proposition découle de ce constat.

4^e PROPOSITION

Engager la réflexion sur le lien entre impact des formations et rémunération des prestataires.

Concrètement, cette proposition revient à envisager le principe d'une part variable dans la rémunération des opérateurs de formation. Ce variable serait déterminé avec les acheteurs de la formation, sur la base de *critères différents selon les publics*. La formation réussie de publics en difficulté devrait ainsi donner lieu à une rémunération majorée, car leur insertion présente une valeur sociale importante.

→ Pour les demandeurs d'emploi

Le retour à l'emploi stable pourrait déclencher une partie de la rémunération de la formation. On pourrait en pratique s'inspirer des mécanismes mis en place dans le cadre de l'externalisation par Pôle emploi des actions de reclassement des chômeurs. À l'instar des opérateurs privés de placement, la rémunération des prestataires de formation pourrait ainsi comporter ainsi trois éléments :

- une part fixe, versée lors de la prise en charge du demandeur d'emploi ;
- une première part variable, versée en cas de retour à l'emploi ;
- une seconde part variable versée si l'individu se trouve toujours en emploi au bout d'une période déterminée – 6 mois ou un an par exemple.

De prime abord, il peut sembler critiquable d'astreindre les prestataires de formation à des *objectifs de placement*, dans la mesure où ceci ne constitue pas leur cœur de métier. Pourtant, la généralisation d'un tel système présenterait un certain nombre de vertus.

Tout d'abord, il inciterait les prestataires à engager une réflexion plus intense sur les besoins du marché du travail, et sur l'adéquation de leurs formations à ces besoins. Certes, cette pratique est déjà présente chez nombre d'opérateurs de formation, au premier rang desquels l'AFPA,

à travers AFPA Ingénierie. Néanmoins, les témoignages des formateurs de terrain montrent aussi que les contenus de formation réagissent de façon souvent tardive aux évolutions des métiers. L'existence d'une part variable constituerait de ce point de vue une incitation à rendre les structures plus réactives.

Un autre intérêt de la variabilisation des résultats est qu'elle inciterait les prestataires à développer **des activités connexes à la formation, comme le placement**, dont l'impact sur l'insertion professionnelle est important. Ainsi, les formateurs gagneraient à mobiliser leur réseau, comme certains le font déjà, pour favoriser l'embauche de leurs stagiaires. Ces pratiques existent chez certains formateurs^[50] : il s'agit donc de les systématiser. Ici encore, l'évolution du modèle économique peut conduire à un approfondissement du lien des opérateurs de formation avec les entreprises.

Enfin, il est absolument nécessaire de tenir compte dans l'évaluation de **l'hétérogénéité des publics formés**, ainsi que de **l'état du marché du travail dans la zone géographique concernée par la formation**. La part variable de la rémunération doit être autant plus importante que les stagiaires sont à l'origine éloignés du marché du travail^[51]. L'insertion des personnes les plus en difficulté présente un rendement plus important pour la collectivité - au travers notamment du recul de l'exclusion, et des dépenses sociales afférentes.

Il est donc légitime que les financeurs publics valorisent plus les résultats portant sur ces personnes. De la même manière, des actions de formation réussies dans un bassin d'emploi en difficulté devraient faire l'objet d'une rémunération plus forte.

→ Pour les salariés

Les critères sur lesquels pourrait reposer la part variable ne sont évidemment pas les mêmes. Nous avons précédemment donné des exemples d'évaluations de l'effet de la formation sur **la productivité** ou **les salaires**.

Le problème est que contrairement au retour à l'emploi, il est difficile d'envisager la transmission de ce type d'informations à un opérateur de formation. Ces critères ne peuvent donc, en pratique, déclencher une rémunération variable.

Dans le cadre de la formation des salariés, on pourrait en revanche envisager de conditionner une part de la rémunération des opérateurs à **l'acquisition de compétences** prévues dans un cahier des charges et contrôlées au terme de la formation. Ceci est en tout état de cause préférable à l'option consistant à mesurer l'impact de la formation à l'aide de questionnaires administrés aux salariés après la formation. En effet, ces indicateurs subjectifs ne donnent généralement qu'une image biaisée de l'intérêt de la formation.



⁵⁰ À titre d'exemple, certains ont le sentiment que l'AFPA n'utilise pas suffisamment le travail de réseau qu'ils effectuent en organisant des jurys d'entreprises.

⁵¹ Ce critère d'éloignement peut aisément être établi à l'aide de méthodes de profilage statistique, comme l'UNEDIC en a mis en œuvre avant la naissance de Pôle emploi.



Au final, l'idée d'une rémunération corrélée à l'impact réel des formations constituerait un bouleversement dans le métier des opérateurs, mais serait la conséquence logique de la prise en compte des changements incessants que connaît le marché du travail. Elle suppose néanmoins d'avoir une information fiable sur le devenir des stagiaires, ce qui mène à formuler une cinquième proposition :

5^e PROPOSITION

Les opérateurs de formation doivent financer des dispositifs de suivi et d'enquête sur le devenir de leurs bénéficiaires.

Cette proposition est la conséquence logique de la précédente. Une évaluation d'impact rigoureuse ne peut en effet se faire **sans suivi longitudinal des bénéficiaires**. Leur devenir en termes d'emploi, de salaire, ou de mobilité professionnelle doit pouvoir être contrôlé. De ce point de vue, l'AFPA dispose d'un avantage concurrentiel lié à sa taille, qui lui a permis de développer des outils de suivi, comme l'enquête « Devenir » menée auprès des stagiaires. Certes, tous les prestataires ne disposent pas de la surface suffisante pour mettre en place leur propre système d'enquête, néanmoins il apparaît possible d'externaliser cette prestation. L'élément primordial réside ici dans l'existence d'**une méthodologie de suivi unifiée**, et faisant elle-même l'objet, le cas échéant, d'une certification. Seule une telle approche est à même de permettre la comparaison des résultats des opérateurs, au profit des financeurs et prescripteurs de formation.

Pour qu'un tel système fonctionne, il faut néanmoins lui associer un outil d'information, afin que les individus et les entreprises soient à même de choisir les formations réellement efficaces. Il s'agit ici de rendre plus transparent le service rendu par les opérateurs. Ceci mène à une sixième proposition :

6^e PROPOSITION

Améliorer la certification des formations et des prestataires.

Ceci est une condition nécessaire pour structurer le marché de la formation. L'information sur la qualité de ces dernières doit être transparente, pour faciliter les choix de chacun. Cette certification doit être réalisée par des institutions indépendantes des prestataires, et fondée sur l'analyse du devenir des bénéficiaires de la formation, parallèlement au contrôle d'un cahier des charges relatif aux moyens mis en œuvre. À cet égard, l'amélioration de la certification est indissociable d'un meilleur suivi des bénéficiaires de la formation, qu'il s'agisse des demandeurs d'emploi et des salariés.

La Cour des Comptes rappelait dans son rapport de 2008 l'importance de cet enjeu, mais aussi les insuffisances du système français de certification, et en particulier la « *dispersion des certificateurs* ».

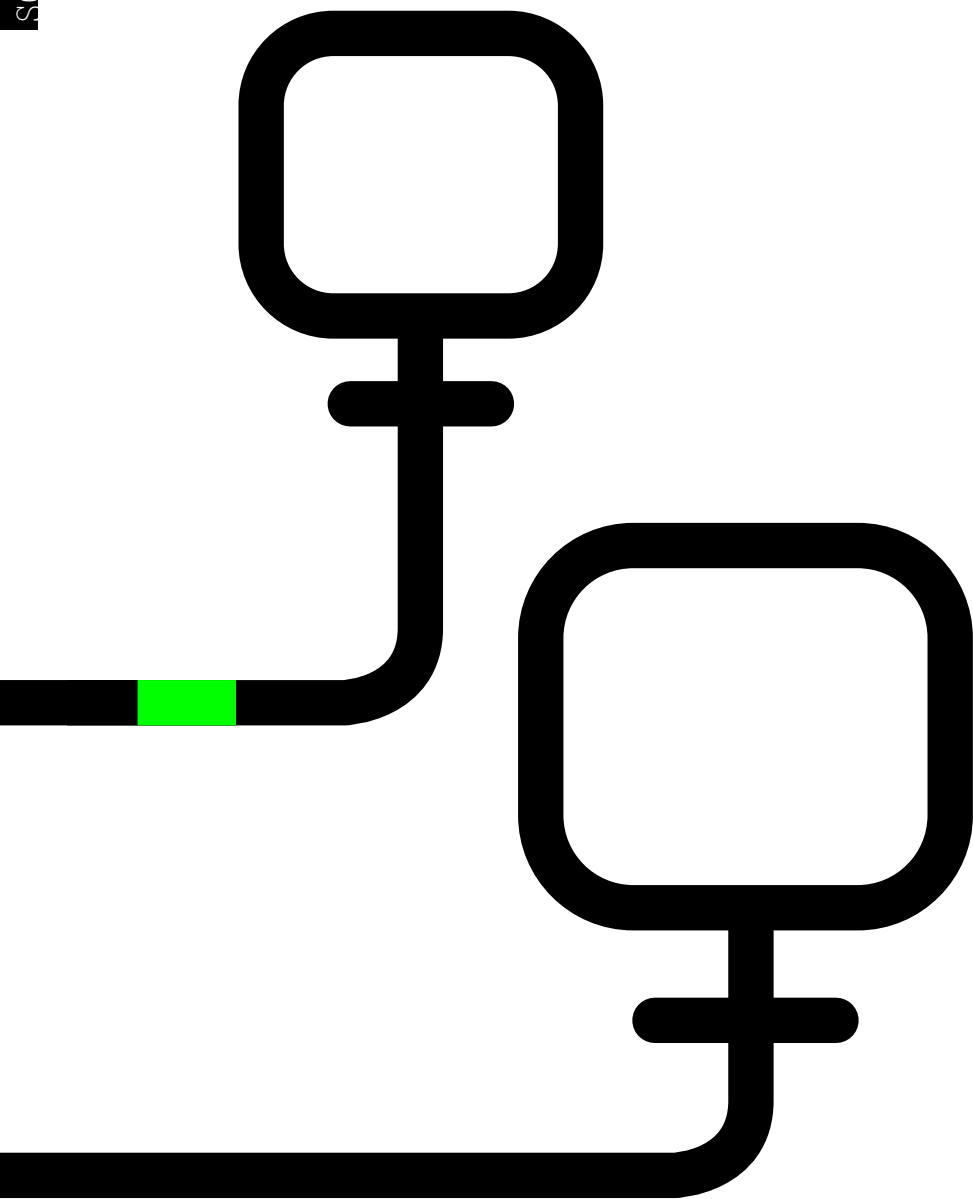
Il est possible de faire émerger un véritable marché, sur lequel les formations seraient payées selon rendement qu'elles procurent aux individus, aux entreprises et à la collectivité dans son ensemble. Ceci réclame des changements du côté des prestataires, mais implique également une prise de conscience de la part des financeurs de la formation, quels qu'ils soient. Seuls ces derniers sont à même d'imposer une exigence d'efficacité nouvelle, propre à valoriser le service rendu et l'innovation pédagogique chez les opérateurs.

Si des réformes institutionnelles sont nécessaires, la « révolution pédagogique » et la « révolution économique » doivent aussi s'accompagner d'une évolution des mentalités.

Une véritable culture de la formation reste à bâtir en France. ■■■

« RÉVOLUTION CULTURELLE »

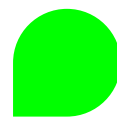
- ▷ « Entre protection économique et progrès social, articuler anticipation et formation à travers un dialogue social renoué »





PARTIE 4

- ▷ POUR UNE
 « RÉVOLUTION CULTURELLE » :
 S'APPUYER SUR
 LA FORMATION
 POUR CONSTRUIRE
 LA CONFIANCE



employabilité
 équiper les individus
 reconnaissance
 mutuelle
 travail universel
 trajectoires
 confiance

Quel sens y a-t-il à se former ? Plus précisément, quel sens y a-t-il à se former au-delà des critères de la rationalité économique, comme obtenir un emploi, ou un meilleur salaire ? Non pas que ces critères soient dénués de valeur – ce livre blanc leur consacre d’ailleurs de larges développements – mais ils sont sans doute insuffisants pour susciter une démarche de formation autonome et régulière chez les individus.

La faible part des ménages dans la dépense globale de formation en témoigne. Du côté des entreprises, le volume important des dépenses de formation masque aussi de fortes disparités : alors que certaines investissent dans le capital humain de leurs salariés de façon spontanée et massive, d’autres traînent les pieds. Adapter l’offre de formation aux évolutions économiques et sociales est nécessaire, mais au-delà, **il faut changer l’image de la formation**. L’enjeu est de créer chez les actifs comme chez les employeurs un réflexe assimilant cette dernière à une forme d’hygiène, d’autant plus nécessaire que les mutations économiques sont fréquentes. Ceci implique de développer des dispositifs opérationnels facilitant les transitions professionnelles, mais aussi de réaffirmer la valeur de la formation au service d’un projet collectif.

Alors que la nécessité de s’engager dans la voie d’une société et d’une économie de la connaissance est proclamée depuis plus de 10 ans^[52], un ingrédient semble ici faire défaut à la société française : **la confiance**. Celle-ci manque aux individus lorsqu’ils envisagent l’avenir professionnel que leur ouvre la démarche de formation. Réformer la formation des adultes, c’est ainsi restaurer la confiance dans une dynamique de progrès social aujourd’hui interrompue.

Pour ce faire, il est nécessaire de réaffirmer, au-delà d’un rôle de protection, l’enjeu politique et social attaché à la formation. Il est également essentiel de renforcer une culture de la formation encore trop inégale, chez les salariés comme au sein des entreprises.

LA FORMATION, ENTRE PROTECTION ÉCONOMIQUE ET PROGRÈS SOCIAL

On l’a dit, les finalités de la formation professionnelle ont évolué au fil du temps. En France, l’émergence et la persistance d’un chômage de masse ont alimenté une inquiétude des actifs vis-à-vis de leur devenir professionnel, ce qui contribue aujourd’hui à faire de la formation un outil de protection contre le chômage, plutôt que d’ascension sociale. Du côté des entreprises, la compétition, qu’elle s’exerce à l’échelle locale ou globale, impose de repenser les cadres traditionnels qui ont prévalu jusqu’au début des années 90. Il s’agit pour elles de s’adapter à un environnement plus incertain, en investissant dans les capacités d’évolution de leur outil économique, mais aussi dans les facultés d’adaptation de leurs salariés. Pour ces derniers comme pour leurs employeurs, **la formation peut permettre de composer avec des risques nouveaux et devient un élément de protection économique**.



⁵² Au sommet européen de Lisbonne en 2000.



La formation dans la société du risque : construire collectivement l'employabilité

Il est ici utile de rappeler, en suivant Michel Serres, que notre modernité rompt fondamentalement avec la « nécessité » qui gouvernait les Temps Anciens.

Contrairement à l'incertitude qui prévalait alors, le risque est aujourd'hui quantifiable, car probabilisable. Transposée au marché du travail, cette idée porte à l'optimisme. Elle signifie que le chômage, ou la faillite d'une entreprise, n'est pas une fatalité : leur occurrence peut être réduite, en mettant en œuvre des mesures appropriées, dont la formation fait partie.

Pourtant, les chocs sur l'emploi sont souvent vécus sur le mode d'une punition inéluctable dont les causes paraissent souvent inaccessibles, ou en tout cas difficiles à anticiper. Pour les salariés concernés, les restructurations d'entreprises se vivent généralement comme l'irruption brutale de la violence économique dans leur quotidien. **De plus, une caractéristique essentielle de la société française est qu'elle répartit les risques économiques de façon extrêmement inégalitaire.** L'existence d'une frontière entre CDD et CDI, ou le peu de cas fait de l'insertion économique des jeunes, contribue en particulier à nourrir le dualisme de notre marché du travail. Sur ce dernier coexistent des individus protégés par leurs diplômes, leur ancienneté ou leur statut, et d'autres aux trajectoires bien plus précaires. Beaucoup a été dit et écrit sur les conséquences délétères de cette incertitude économique sur le climat social : la peur du chômage accentue les réflexes de défense corporatistes et nourrit une défiance entre employeurs et salariés qui atteint en France des sommets^[53].

Pourtant, la formation permet de réduire considérablement le risque de chômage et, partant, les inégalités sociales. D'une part, le chômage pèse fortement sur les individus sans diplôme ; d'autre part, la formation des demandeurs d'emploi permet en moyenne d'accéder à des emplois plus stables.

Selon Michel Serres^[54], les potentialités qu'offrent aujourd'hui les nouvelles technologies de l'information devraient même contribuer à réduire considérablement l'exclusion, en même temps que les inégalités d'accès au savoir : **« Dès aujourd'hui, la formation va devenir évolutive pendant toute la vie et le lien d'information s'introduira de plus en plus à l'intérieur même du lien social. Autrefois, nous avions une société de rétention d'informations plutôt que de diffusion. C'est pour cela qu'il y a des exclus. »** Certes, cette vision apparaît assez optimiste, en ce qu'elle assimile formation et accès à l'information. C'est pour cette raison qu'il est nécessaire d'articuler les nouvelles technologies aux pratiques de formation traditionnelles, comme nous l'avons vu plus haut. Mais au-delà, un enjeu essentiel consiste à mettre en place des dispositifs qui rapprochent la formation d'un mécanisme d'assurance, et facilitent les transitions professionnelles. Dit autrement, **l'employabilité des salariés doit être une construction collective.**

⁵³ Yann Algan et de Pierre Cahuc : « La société de défiance. Comment le modèle social français s'autodétruit ». Opuscule CEPREMAP.

⁵⁴ « Des autoroutes pour tous », revue Quart Monde, n° 163, mars 1997.

Pour reprendre l'expression de Bernard Gazier, « **équiper** » les individus pour le marché du travail en leur donnant des compétences les plus générales possibles est nécessaire, mais pas suffisant. Il faut aussi « **équiper** » le marché pour permettre aux individus de faire évoluer leur employabilité.

Un exemple de ce type de démarche est donné par les plateformes de transition et de mobilité professionnelle mises en place par l'AFPA en Franche-Comté.

LES PLATEFORMES DE TRANSITION ET DE MOBILITÉ PROFESSIONNELLES EN FRANCHE-COMTÉ

La région Franche-Comté est fortement et durablement confrontée à des mutations socio-économiques qui se traduisent par des déplacements d'activités, tant pour les entreprises des secteurs industriels et de services de la région, que pour le territoire. La Franche-Comté vit les prémices d'une profonde mutation industrielle qui outre la filière automobile, va concerner d'autres secteurs ou entreprises franc-comtoises, comme la platurgie ou la filière bois.

L'enjeu pour les entreprises est de s'adapter à une économie d'environnements instable et fluctuante, à des ressources humaines disponibles plus rares avec de nouvelles formes de rapport au travail, et enfin à une transformation continue des organisations.

Pour les salariés, l'enjeu est de construire un parcours professionnel à travers des mobilités sur un marché du travail non plus seulement interne à l'entreprise, mais de plus en plus externe et professionnel.

À cette fin, l'AFPA participe à un dispositif collectif ciblant les actifs sortis, ou en passe de sortir des entreprises du secteur industriel.

Participent ainsi aux plateformes de transition :

- les membres du Service Public de l'Emploi (DRTEFP, Pôle emploi, AFPA) ;
- le Conseil Régional de Franche-Comté ;
- les branches professionnelles (de l'automobile et de la platurgie) ;
- les entreprises touchées par les mutations économiques ;
- les partenaires sociaux.

Ces plateformes, qui ont concerné en 2010-2011 près de 1000 personnes, organisent un parcours constitué de plusieurs étapes :

- un accueil et un diagnostic individuel ;
- la constitution d'un passeport professionnel retraçant les acquis de la carrière professionnelle et du parcours de transition ;
- un accompagnement à la transition professionnelle, comportant une analyse et un enrichissement des compétences transférables dont dispose le salarié, ainsi qu'une analyse des possibilités de mobilités sectorielles ou géographiques possibles ;
- un soutien renforcé à la recherche d'emploi ;
- l'acquisition de compétences nouvelles, au travers de différents parcours de formation.

L'exemple des plateformes de mobilité suggère que **la région est l'échelon pertinent pour mettre en place des dispositifs collectifs de transition professionnelle**. Selon Christian Valenza, directeur de l'AFPA Franche-Comté, les mobilités professionnelles sont plus aisées à ce niveau.





L'autre enseignement à tirer de ce dispositif est que *l'employabilité n'est pas attachée uniquement aux personnes, mais aussi aux secteurs d'activité et aux territoires*. Ceci implique de développer la *co-construction des outils de transition professionnelle*. À travers des initiatives concrètes telles que les plateformes de transition se joue l'appropriation par l'ensemble des acteurs économiques de la problématique de l'employabilité. De ce point de vue, la multiplication de ce type de dispositif ne peut que renforcer l'émergence d'une culture de la formation dans notre pays.

Au-delà de la protection économique, l'enjeu social et politique de la formation

On le voit, la formation s'inscrit naturellement dans une démarche de protection économique. Pour autant, la limiter à cela serait réducteur et il est utile pour s'en convaincre de replacer la formation des adultes dans une perspective longue.

Historiquement, la reconnaissance de la valeur économique de l'éducation est en effet un phénomène relativement récent⁵⁵. Ainsi n'existe-t-il pas, jusqu'à la révolution industrielle, de lien tangible entre le développement de la sphère productive et l'instruction du peuple. Le travail de ce dernier n'est pas jugé susceptible d'une amélioration qualitative, et s'apparente à une force brute, tout juste bonne à être combinée avec le machinisme naissant. Car le lien entre éducation et croissance n'est concevable qu'à travers l'analyse du travail. L'émergence de *l'éducation comme valeur économique* s'est ainsi produite à mesure que l'Histoire bouleversait radicalement les modes d'organisation productive et donnait naissance à une classe ouvrière revendiquant l'instruction comme un outil d'émancipation, à la fois politique – le complément indispensable au droit de vote – et économique – la voie vers des métiers moins pénibles et plus rémunérateurs.

Par la suite, la démocratisation de l'enseignement et les avancées d'une science économique en quête de nouvelles explications au phénomène de la croissance ont identifié plus nettement le lien entre niveau d'études, productivité et revenu, notamment grâce à la théorie du capital humain. Il reste que les débats fondateurs touchant à l'éducation n'ont toujours pas été tranchés. Certes, l'ambition originelle de former des « honnêtes hommes » a peu à peu cédé à l'exigence de rationalité qui gouverne désormais le comportement des individus vis-à-vis de l'éducation – il s'agit de se former pour accéder à un salaire et un statut social. Mais au-delà des objectifs chiffrables, tels que l'emploi et le niveau du revenu, l'Histoire permet de distinguer avec plus de clarté ce que, aujourd'hui encore, la société réclame du système éducatif : *former des homo economicus, mais aussi des citoyens*.

Derrière l'enjeu de l'insertion professionnelle, la formation, conçue de façon large, permet ainsi de (re)tisser un lien social parfois distendu, de nourrir des références et des normes communes.

⁵⁵ Lê Thánh Khôi : « Éducation et civilisations. Genèse du monde contemporain ». Éditions de l'Unesco.

Bref, de « *faire société* ». Il faut ici relire les penseurs de l'éducation, de Comenius à Condorcet. Lorsque ce dernier parle de Progrès de l'Esprit humain^[56], il évoque la progression, à la fois qualitative et quantitative du savoir, mais aussi sa diffusion auprès de tous. Le progrès intellectuel, et surtout moral, de l'humanité dans son ensemble a pour condition ce dernier point : l'amélioration du sort des hommes passe par l'éducation de tous et par leur commune participation au progrès du savoir. Or, le sentiment domine aujourd'hui que la formation, et plus encore la formation des adultes, a abandonné cette préoccupation morale attachée à l'idée de progrès. Il est urgent de les réconcilier.

Les analyses de Michel Serres rejoignent ce constat : « **Au chômeur, on croit devoir donner une formation professionnelle, ainsi qu'une information à l'exclu pour en faire un citoyen. L'insertion, la formation, l'enseignement, sont trois problèmes qui doivent être réglés ensemble. Ainsi, l'enseignement prend la totalité de la société, non seulement dans la formation intellectuelle et professionnelle, mais aussi dans « l'être ensemble » des citoyens.** » Il est intéressant de noter que les acteurs de l'AFPA, expriment également cette préoccupation, quoique de manière plus diffuse :

→ **« Il s'agit de construire quelque chose avec les stagiaires, quelque chose de large, qui déborde le cadre professionnel. Comme une reconnaissance mutuelle. »**

Un formateur tertiaire

Selon Patrick Mayen, professeur en sciences de l'éducation à l'AgroSup de Dijon^[57] la formation peut ainsi, au-delà de l'acquisition de gestes professionnels, jouer un rôle dans l'amélioration des facultés mentales, intellectuelles et cognitives^[58]. Occulter ceci revient à nourrir une vision économiste et utilitaire de la formation, alors que celle-ci s'inscrit – ou devrait s'inscrire – dans **un véritable projet de civilisation**. Pour cela, **il faut inscrire la démarche de (se) former dans l'ADN des salariés comme dans celui des entreprises**. Des mesures concrètes peuvent aider la greffe à prendre, comme on va le voir.



⁵⁶ Esquisse d'un tableau historique des progrès de l'esprit humain (1794).

⁵⁷ « Être formateur aujourd'hui. Des formateurs de l'AFPA s'interrogent sur leur métier. » Éditions Raison et Passion.

⁵⁸ Certains travaux médicaux confirment ce point. Gerseth, Crowell et Bellamy ont ainsi étudié les relations entre la réussite de l'apprentissage professionnel et les capacités de socialisation et d'autonomie d'un échantillon de personnes en état de déficience mentale sévère. Ils trouvent que la formation a des effets positifs et significatifs sur les variables considérées. « Spillover effects: impact of vocational training on the lives of severely mentally retarded clients. » *American Journal of Mental Deficiency*, 1996, vol. 90, n°5, pp. 501-506.



DU CÔTÉ DES SALARIÉS : CONSTRUIRE UN « CAPITAL EMPLOYABILITÉ »

Comment aider et inciter concrètement les actifs à entretenir leurs compétences de façon régulière ? Dès lors que la formation permet de répondre aux risques individuels que secrètent les mutations économiques, *il serait innovant d'introduire dans notre système une logique d'assurance*. Or, à l'heure actuelle, le système français ne procure pas aux actifs la possibilité de s'assurer par eux-mêmes contre la perte de compétences. Les dispositifs existants, tels que le droit individuel la formation (DIF) ou le congé individuel de formation (CIF) ne ressortent pas d'une telle démarche et restent peu utilisés. Pour cette raison, des propositions de réforme ont récemment été formulées, qui reposent sur l'idée de *droits capitalisables*. Le rapport Morange⁵⁹ envisage ainsi la mise en place d'un compte individuel rassemblant sous forme monétaire l'ensemble des droits acquis par les salariés à trois titres : financier avec les différentes formes d'épargne salariale, en temps de travail avec le compte épargne temps, et en formation avec le DIF. Le problème est que ce type de dispositif n'a pas une vocation universelle, car il conditionne toujours l'accès à la formation à un statut – celui d'éligible au DIF.

Pourtant, il serait possible d'envisager un système dans lequel *tous les actifs pourraient adhérer volontairement à un ou des prestataires de formation, tout au long de leur carrière*. Ils en solliciteraient ainsi les services au gré de leurs envies de reconversion professionnelle, ou des évolutions que connaît leur métier.

Des outils pour une démarche de formation régulière

À la fin de l'année 2010, l'AFPA a confié un travail de réflexion sur son modèle de formation à l'École Nationale de la Création Industrielle (ENSCI), laquelle a abouti à une conclusion assez similaire : au-delà d'actions de formation ponctuelles, le principe d'adhésion pourrait s'appliquer à la relation entre les opérateurs de formation et leurs stagiaires. Ceci suppose un changement d'attitude vis-à-vis de la formation, qui s'inscrirait dans une démarche régulière, presque « hygiéniste ». Dans ce cadre, il serait possible de subventionner prioritairement les individus souffrant d'un déficit de formation initiale.

Ceci se traduit par une septième proposition :

7^e PROPOSITION

Mettre en place un droit universel à la formation professionnelle, inversement proportionnel au niveau de formation initiale.

⁵⁹ Pierre Morange, député, « Rapport de la mission sur la flexicurité à la française », avril 2010.

L'intérêt d'une démarche de formation régulière dépasse le bénéfice que représente l'acquisition ou l'entretien de compétences techniques. Ainsi, les réseaux sociaux construits lors des périodes de formation se transforment en réseaux professionnels, garants d'une insertion plus rapide et d'une meilleure sécurisation des parcours.

À titre d'exemple, l'AFPA a d'ores et déjà structuré un réseau en ligne dense, exploitant les potentialités du site Viadeo. Les communautés de formation se présentent ici comme un vecteur de lien social, autant que d'opportunités professionnelles. On retrouve ici l'idée qu'en amont et en aval de la formation, c'est un parcours global qui permettra de fournir des outils diversifiés favorisant l'insertion. Un exemple de ce type de démarche réside d'ailleurs dans la création récente par l'Ingénierie de l'AFPA d'un service en ligne pour la mobilité professionnelle.

UN E-SERVICE POUR LA MOBILITÉ PROFESSIONNELLE^[60]

L'AFPA s'attache, depuis plusieurs mois, à faire un état des lieux des compétences transversales utilisées par les salariés dans leur vie professionnelle. Cette identification se base sur l'analyse des 300 métiers auxquels l'AFPA forme, du niveau V à III, dans les secteurs du bâtiment, de l'industrie et du tertiaire-services.

L'objectif est de proposer un e-service d'aide à la mobilité professionnelle pour le grand public et les entreprises. Celui-ci doit aider les actifs à se positionner par rapport à un métier envisagé. Sont également ciblées les entreprises qui recrutent ou qui doivent faire face à des mutations économiques. Les acteurs du Service Public de l'Emploi et des services d'orientation devraient également tirer profit de ce service.

Ouvrir les choix des personnes

Inspiré de pratiques nord-américaines, cet e-service part du postulat suivant : les compétences développées dans l'exercice d'un métier peuvent être

communes à d'autres métiers et éventuellement transférables si l'on veille à mettre en place les conditions favorables à ce transfert.

On peut ainsi définir des zones de proximité. Quitte à proposer, si des écarts existent entre les compétences maîtrisées par la personne et celles visées pour l'exercice du nouveau métier, un parcours de formation qui comblerait les écarts.

Faire apparaître ces zones de mobilité devrait ouvrir les choix des personnes sur des possibles orientations ou reconversions professionnelles qui n'auraient peut-être pas été envisagées autrement. Intégrer ces compétences transversales dans les référentiels métiers devrait également favoriser les mobilités.

« L'AFPA a réalisé une analyse très fine des métiers avec une mesure très précise de la transférabilité d'un métier à un autre », souligne Dominique Cêtre, responsable du projet. « Le travail n'est pas fini, nous allons maintenant l'expérimenter sur les territoires. »



⁶⁰ Source : Débat Formation, n°2, décembre 2009.



Les dispositifs formels d'éducation des adultes doivent ainsi s'enrichir pour entretenir le besoin de formation. Ceci rejoint la nécessité, exprimée plus haut, de concevoir les parcours de formation à la façon d'un service global, intégrant des actions en amont, mais aussi en aval du temps de formation proprement dit.

Valoriser les savoirs informels

De façon évidente, les occasions d'apprentissage ne se limitent pas aux temps identifiés comme de la formation. Le contenu du « capital employabilité » ne saurait reposer exclusivement sur les savoirs acquis lors des périodes de formation. De ce point de vue, le développement d'une culture de la formation passe par la reconnaissance, chez les actifs comme chez les employeurs, de **la valeur des savoirs informels**.

Dès les années 70, les travaux du chercheur canadien Allen Tough montrent ainsi que les apprentissages formalisés, institués et accrédités ne représentent qu'une minorité des acquisitions. Le reste – « *la partie immergée de l'iceberg* », selon lui –, provient de savoirs acquis en situation informelle. Selon Denis Cristol, directeur de la formation continue des écoles Advancia Négocia de la Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris, « *en s'intéressant aux apprentissages informels, on s'écarte d'un modèle centré sur l'enseignement de contenus pour focaliser son attention sur les apprenants*^[61]. »

Le paradoxe tient ici à ce que la majeure partie des moyens dédiés à la formation est dirigée vers les apprentissages formels. Les savoirs informels, « *continent caché de la formation tout au long de la vie* », selon le mot de Philippe Carré, professeur à Paris Ouest Nanterre, apparaissent ainsi délaissés. L'enjeu est donc de les valoriser et de les « formaliser ».

Pour Olivier Bataille, consultant et auteur de « *Les apprentissages professionnels informels*^[62] », reconnaître et certifier ces derniers contribuerait à garantir l'employabilité des travailleurs peu qualifiés. Selon lui, « *il est capital de les cartographier et ainsi de relier (et non de juxtaposer) théorie et pratique. Il faut que l'intéressé prenne conscience que l'ensemble des apprentissages informels représente une richesse à la fois pour lui et pour son organisation.* »

Au regard de cet objectif, les procédures de **validation des acquis de l'expérience** (VAE) sont utiles, mais apparaissent souvent trop rigides. Elles gagnent ainsi à être complétées par des dispositifs élaborés à travers une concertation à l'échelle locale, tels que le **Passeport formation** mis en place par l'AFPA de Franche-Comté.

Propriété du salarié, ce passeport est alimenté tout au long de sa vie professionnelle, et comprend trois parties distinctes :

- l'identité et le résumé de la vie professionnelle du salarié, sur le mode d'un CV classique : expérience, formation et compétences acquises ;

⁶¹ Source : Débat Formation, n°10, juin 2011.

⁶² Éditions de l'Harmattan, 2010.

- la mise en perspective des compétences vers la qualification, en entreprise ou hors entreprise
- une aide à la transférabilité des compétences, consistant à identifier les opportunités de mobilité au sein d'un bassin d'emploi.

Selon Christian Valenza, directeur de l'AFPA Franche-Comté, l'intérêt de ce Passeport réside dans la mise en perspective des savoirs informels avec une compétence ou une qualification reconnue. Il est ainsi utile aussi bien au salarié qu'à l'entreprise et peut devenir un outil de gestion des ressources humaines.

Parallèlement à cette démarche de formalisation, il est important d'**identifier les environnements les plus propices à l'acquisition de savoirs informels**. Ceci suppose une analyse fine des pratiques professionnelles, car ces environnements peuvent varier au gré du secteur d'activité, ou de la culture de l'entreprise. Une enquête en ligne menée en 2009 par l'école Advancia-Negocia montre ainsi que l'équipe de travail est perçue comme le milieu naturel d'apprentissage. Quand on leur demande comment on apprend le plus dans leur entreprise, 26 % des répondants citent les échanges dans les équipes, juste devant les stages de formation continue (25 %), puis les échanges avec le manager (12 %).

Ainsi, dans une entreprise organisée pour favoriser les apprentissages informels, le formateur serait « *d'abord un médiateur de ressources* », explique Olivier Charbonnier, directeur général du cabinet Interface⁶³. Il devrait faire en sorte que la connaissance soit accessible facilement, mais aussi repérer les populations qui ont le plus besoin d'accompagnement du fait de leurs caractéristiques et des performances attendues. Ce premier rôle clé consisterait donc à mettre en adéquation les besoins des personnes et les ressources disponibles – non seulement les outils technologiques, mais aussi les ressources orales, au travers d'échanges de pratiques ou de tutorat.

La reconnaissance des savoirs informels mène donc à ***penser la formation comme un processus continu, mais aussi à reconnaître l'importance des interactions qui se nouent au sein du collectif de travail***. À ce titre, l'apprentissage est à la fois la conséquence de relations interpersonnelles, et l'adjuvant de ces relations. Dans un environnement professionnel propice à l'échange, l'efficacité collective se nourrit des acquis individuels et enrichit ces acquis : c'est une autre manière de décrire les « externalités » de la formation évoquées dans la première partie de cette contribution.

Pour que ce processus vertueux se mette en place, il faut toutefois organiser la transmission des savoirs, formels et informels : ceci suppose une ***relation de confiance entre employeurs et salariés***, qui n'est pas la caractéristique principale de notre système.



⁶³ Source : Débat Formation, n°10, juin 2011.



DU CÔTÉ DES ENTREPRISES, ARTICULER ANTICIPATION ET FORMATION À TRAVERS UN DIALOGUE SOCIAL RÉNOVÉ

Comment inciter employeurs et salariés à investir dans les compétences, transférables ou non, et à promouvoir l'acquisition de savoirs formels et informels ? Le système français de formation professionnelle a longtemps répondu à cette question en créant des dispositifs dont l'efficacité est contestable, et contestée. Pour faire évoluer ce modèle, l'analyse du cadre institutionnel est toutefois insuffisante. Elle doit se doubler d'une réflexion sur les conditions d'un *dialogue social* intégrant de façon plus systématique les enjeux de formation au niveau de l'entreprise. Ceci implique d'articuler anticipation et formation à travers un dialogue social renouvelé.

À l'échelle de l'entreprise, la difficulté à communiquer aux partenaires sociaux les évolutions futures des métiers et des compétences a été souvent soulignée. Même au sein des plus grandes, la démarche d'anticipation constitue trop souvent encore le parent pauvre des politiques de gestion des ressources humaines. L'obligation triennale de négocier contenue dans la loi de cohésion sociale du 18 janvier 2005 affiche de ce point de vue un bilan pour le moins mitigé^[64]. Le dialogue social sur les questions d'anticipation apparaît ainsi insuffisant aux observateurs du système. En effet, les évolutions de l'emploi sont étroitement dépendantes des orientations stratégiques de l'entreprise, ce qui peut entretenir chez les employeurs un culte du secret préjudiciable à la démarche de GPEC. De cette situation découle la difficulté, pour les salariés, de percevoir clairement les bénéfices qu'ils peuvent attendre de la formation, en termes de progression salariale ou de mobilité interne. L'orientation vers la formation en souffre, car les outils de conseil aux salariés, comme le FONGECIF, sont de leur côté relativement peu utilisés, comme le remarque Jean-Michel Pottier, président de la commission formation à la CGPME, qui explique que « *le meilleur moyen d'encourager [la démarche de formation], c'est le dialogue de proximité sur le parcours professionnel, au sein de l'entreprise*^[65]. » De fait, la formation peut être mieux perçue à la fois par les salariés et les employeurs, à condition que ses effets soient correctement identifiés par les acteurs.

Pour l'employeur, ceci ne signifie pas nécessairement de s'engager sur ce qui sera proposé au salarié au terme de la formation. Annie Thomas, secrétaire générale chargée de la formation professionnelle à la CFDT précise ainsi : « *il ne s'agit pas ici de revendiquer obligatoirement la reconnaissance salariale, mais de donner à la personne la possibilité de mettre en œuvre ce qu'elle a appris et d'en tirer avantage*^[66]. » Il existe en effet une difficulté à dissocier l'effet de la formation des autres facteurs de développement du salarié dans l'entreprise. Aurélie Pittacos, responsable de la formation chez Air Liquide, explique : « *Je suis gênée par l'utilisation de la notion de rendement mais aussi par le lien entre rendement et évaluation du salaire. Dans le même ordre d'idées, j'explique souvent aux partenaires sociaux qu'il n'existe pas de lien automatique entre formation et augmentation de salaire.*

⁶⁴ Voir en particulier le rapport coordonné par Henri Rouilleault : « Anticiper et concerter les mutations. Rapport sur l'obligation triennale de négocier », 2007.

⁶⁵ Source : Débat Formation, n° 10, juin 2011.

⁶⁶ Ibid.

La formation est un des outils de développement mais il en existe d'autres : les capacités du salarié, la mise en situation, les compétences développées dans le poste ou la performance. »
Ces éléments de constat débouchent sur une huitième proposition :

8^e PROPOSITION

Communiquer aux partenaires sociaux des informations sur l'impact des formations et sur la trajectoire des individus formés au sein de l'entreprise.

Cette proposition doit s'inscrire dans un processus plus large d'amélioration des relations sociales, dont les ressorts dépassent nos propos. Néanmoins, il faut affirmer que la formation ne rentrera pleinement dans les mœurs hexagonales que si les conditions du dialogue social s'améliorent. De ce point de vue, il est intéressant de constater qu'il existe une corrélation nette entre la présence syndicale et le taux de participation à la formation⁶⁷. Globalement, les travaux existants tendent à montrer que la présence syndicale, qu'elle s'exprime à travers un fort taux de syndicalisation ou par une fréquence importante de la négociation, a pour effet d'accroître le volume de formation dispensé par les entreprises. Ceci suggère qu'une manière efficace de répondre à un possible sous investissement en formation consisterait à renforcer les partenaires sociaux et à accroître la présence syndicale dans les entreprises.

De façon plus concrète, certaines expériences de GPEC réussies montrent qu'il est possible de progresser dans la voie d'une plus grande **concertation**, au bénéfice des salariés comme de la compétitivité de l'entreprise. L'accord signé au sein du groupe DCNS en est une illustration.

⁶⁷ Depuis le début des années 1980, un grand nombre de travaux empiriques se sont intéressés à cette question. Lynch (1992) établit ainsi une relation positive entre la présence syndicale et la participation, en exploitant les données américaines du National Longitudinal Survey of Youth (NLSY), tandis que Kennedy et al. (1994) montrent en exploitant des données d'entreprises australiennes que les entreprises dans lesquelles la fréquence de la négociation sociale est forte sont également celles qui connaissent le plus fort taux de participation à la formation. Ces résultats vont dans le sens de ceux d'autres études ayant également mis en évidence des effets positifs de la syndicalisation sur la formation (Veum, 1995; Green, Machin et Wilkinson, 1999).

GPEC ET FORMATION CHEZ DCNS⁶⁸

Héritier de la direction nationale des chantiers navals, le groupe DCNS est un acteur majeur sur le marché des systèmes navals de défense. L'accord GPEC signé en 2009 a nécessité un long travail collectif préparatoire, effectué dans un climat de confiance avec les partenaires sociaux. 150 responsables opérationnels en RH ont décortiqué tous les métiers du groupe afin d'identifier les compétences mises en œuvre et les tendances d'évolution des métiers. « *Le plus important, c'est le débat qui s'est instauré à cette occasion* », note le DRH, Hervé Dufoix.

Une information claire sur l'évolution des métiers

Une cartographie des emplois et des passerelles de développement professionnel a ainsi pu être établie. Disponible sur l'intranet, elle rassemble les 28 spécialités présentes au sein de DCNS et les 316 emplois qui y correspondent. Chaque salarié peut y trouver son métier, assorti d'une, de deux ou de trois étoiles selon qu'il est sensible/menacé, à l'équilibre ou en développement. Plus de 200 passerelles conduisent d'un emploi à un autre.

L'accord GPEC est novateur à plusieurs titres. Il prévoit que les représentants du personnel seront informés et pourront débattre des éléments clés de la stratégie du groupe comme le plan stratégique à 10 ans ou le plan à moyen terme.

Selon le négociateur CFDT, « *l'accord GPEC doit avoir un effet « booster » sur la disparition de la culture du secret encore trop prégnante dans l'entreprise* ». Des espaces conseil orientation ont été mis en place dans chaque site pour informer et accompagner les salariés dans leur projet. Ceux-ci bénéficient chaque année d'un entretien de développement professionnel, distinct de l'entretien d'appréciation. Quant aux salariés positionnés sur des emplois sensibles ou menacés, ils bénéficient d'un budget formation dédié, peuvent exercer leur DIF pendant leur temps de travail (alors que dans la métallurgie, la formation suivie au titre du DIF se déroule en dehors du temps de travail) et réaliser un bilan de compétences.

Un droit au retour

DNCS s'engage en outre à sécuriser la mobilité externe des salariés volontaires en leur donnant un droit au retour. Après un diagnostic d'orientation professionnelle, un cabinet extérieur recherche des offres d'emploi et l'espace conseil orientation aide le salarié à y postuler. Les projets sont ensuite validés par un comité local de suivi des projets. Après la fin de la période d'essai pour un CDI ou des 12 premiers mois d'activité concluante pour une création d'entreprise, il est mis fin au contrat et le salarié perçoit une indemnité de mobilité externe, assortie d'une aide pour les créateurs d'entreprise. Il bénéficie d'un droit au retour pendant un an (deux en cas de licenciement économique).

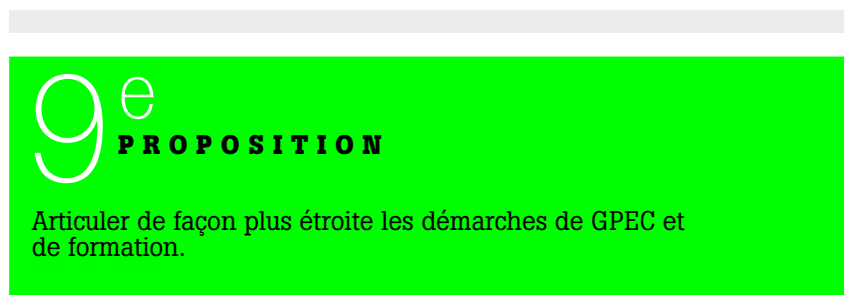
Cet accord est représentatif d'une démarche reposant sur **la confiance** entre la direction et les représentants des salariés. En particulier, les conditions d'information de ces derniers sur les orientations stratégiques sont nettement meilleures que celles qui prévalent dans d'autres entreprises comparables. Par ailleurs, le principe du « droit au retour » constitue un filet de sécurité propre à aider les salariés à s'engager dans une démarche de formation transférable.

⁶⁸ Source : Débat Formation, n°3, mars 2010.

Ici encore, la confiance constitue l'ingrédient nécessaire d'une **employabilité construite de façon collective**. Sous réserve d'une GPEC ambitieuse et d'un dialogue social constructif, la formation peut ainsi devenir une composante de la responsabilité sociale des entreprises vis-à-vis de leurs salariés.

Un autre élément important réside finalement dans l'articulation étroite des démarches de GPEC et de formation. Or, de façon surprenante, le législateur a disjoint la négociation triennale sur la GPEC et celle, annuelle, portant sur le plan de formation de l'entreprise.

Ceci conduit à une neuvième proposition, qui reprend une de celles formulées par le rapport d'Henri Rouilleault en 2010^[69] :

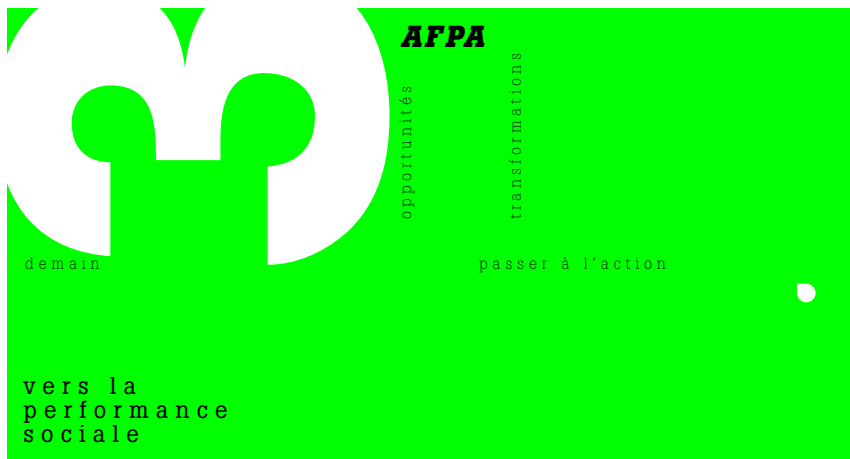


9^e PROPOSITION

Articuler de façon plus étroite les démarches de GPEC et de formation.

Cette piste consisterait à faire du plan de formation de l'entreprise un enjeu de la négociation triennale au sein des entreprises de plus de 200 salariés. Il s'agirait de consacrer une partie du plan de formation à des actions visant, sur le temps de travail, à accroître l'employabilité des salariés au-delà de la seule adaptation à l'évolution des postes de travail, en vue de parcours professionnels internes ou le cas échéant externes. Cette proposition doit s'articuler à une réflexion plus large sur les conditions de l'action et de la représentativité syndicales, qui déborde le cadre de ce Livre Blanc. ■■■

⁶⁹ « L'emploi au sortir de la récession... Renforcer l'accompagnement des transitions professionnelles. » Rapport au Secrétaire d'État chargé de l'emploi, sous la direction d'H. Rouilleault.



• AUTREMENT ?

△
accueil

p i o n n i è r e



LIVRE BLANC

QUELLE FORMATION DEMAIN ?

Livre N° 1

TERRAINS

- Au nom de la solidarité et de l'intérêt général, **Jean-Luc VERGNE**, Président de l'AFPA
- Éditorial de **Jean-Paul DELEVOYE**, Président du Conseil Économique Social et Environnemental (CESE)
- Un livre blanc de la formation professionnelle : changement de perspectives
- La formation professionnelle : un projet de société

TERRAINS

- Points de vue

Livre N° 2

RÉVOLUTIONS

- Avant-propos de **Marc FERRACCI**, maître de conférences à l'Université Paris-Est et chercheur au CREST
- Les défis du système français de formation professionnelle.
- Pour une « révolution pédagogique permanente » : adapter les pratiques de formation aux évolutions économiques et sociétales.
- Pour une « révolution économique » : structurer le marché pour révéler la qualité des formations.
- Pour une « révolution culturelle » : s'appuyer sur la formation pour aller vers une société de confiance.

Livre N° 3

AUTREMENT ?

SIX AXES POUR PENSER LA FORMATION DEMAIN

- Les règles du jeu évoluent
- Formation et RSE : même combat
- De l'ingénierie de formation au design de formation
- « Autrement ? » en images : penser la formation demain, c'est d'abord l'associer à la réussite...

Méthodologie de la remontée des contributions

Remerciements

Base documentaire

AU- TRES- MIEUX ?

découvrir

passer à l'action

engagée

attentive

Vers la
Performance
Sociale



puissante

AUTREMENT ?

Sommaire

SIX AXES POUR PENSER LA FORMATION DEMAIN

2 1 7 / Les règles du jeu évoluent

- Émergence d'un nouvel acteur de la formation professionnelle : l'individu
- Aller vers un concept de « qualification tout au long de la vie »
- Quelques convictions d'un dirigeant d'entreprise

2 3 3 / Formation et RSE : même combat

- Des convergences entre responsabilité sociale et formation
- La formation professionnelle au crible de la notation sociale

2 4 7 / De l'ingénierie de formation au design de formation

- Pour une ingénierie ouverte, fédératrice et partagée
- AFPA 2030
 - ↳ Prototype
 - ↳ « Créateurs du Futur » : des idées, une projection
 - L'AFPA demain : scénario
 - L'AFPA demain : projection
 - ↳ *Serious game or not serious game ?*

2 8 5 / « Autrement ? » en images : penser la formation demain, c'est d'abord l'associer à la réussite...

- 2 9 3 /** Méthodologie de la remontée des contributions
- 2 9 5 /** Remerciements
- 2 9 9 /** Base documentaire

▼
Beaucoup de choses ont déjà été dites et écrites sur la formation professionnelle. Bon nombre des témoignages recueillis confirment les constats et les intuitions que tous les acteurs de la formation professionnelle ont pu faire ou avoir.

Le « *autrement* » se décline sur le plan technique et organisationnel : nécessité d'orienter et de définir un projet professionnel avant de (se) former ; nécessité d'accompagner les personnes en amont, pendant et en aval de la formation car la formation ne se limite pas à l'acte de formation ; nécessité pour tous les acteurs concernés, de jouer la carte du collectif, d'échanger et de mieux partager les informations pour que la formation professionnelle gagne en efficacité.

Mais le « *autrement* » oblige à ***faire aussi évoluer les mentalités***, à la fois sur le plan individuel et collectif. Et cette « révolution culturelle » conditionne en fait tous les changements ; changements d'échelle de valeur et de mesure, de dynamique collective, de logique de pensée et d'action.

Ce changement culturel vis-à-vis de notre secteur remet en cause la totalité des fonctionnements, des ***règles du jeu***, des méthodes et techniques.

Un consensus se dégage ainsi sur la nécessité de revaloriser l'image de la formation professionnelle auprès du grand public : ne faudrait-il pas en effet plutôt parler de « qualification tout au long de la vie », *l'associer davantage à des réussites professionnelles et personnelles exemplaires*, « banaliser » cette exigence de formation continue en en faisant une démarche naturelle qui concerne absolument tout le monde, dans tous les pays, et qui à ce titre, n'a en soi rien d'infamant, bien au contraire...

Nécessité aussi d'inscrire la formation professionnelle dans une *logique de responsabilité* : responsabilité politique au plan national et territorial, responsabilité sociale d'entreprise (RSE) mais aussi responsabilité sociétale, responsabilité de l'individu enfin, car on ne forme pas vraiment quelqu'un malgré lui, ni contre lui. C'est là tout l'enjeu aussi de la réflexion pédagogique qui doit prendre en compte désormais la parole de l'utilisateur et s'orienter vers *une approche de « design pédagogique »*...

Cette dernière partie du livre blanc livre quelques pistes de réflexion vers cet « Autrement » : autant de regards et d'invitations à poursuivre le débat, mais aussi et surtout, *à passer à l'action*, le plus vite possible... ■

POISSI





vers la performance sociale

SIX axes pour penser la formation demain

des relations horizontales désintéressées



pas UN emploi, UNE vie

1 CHANGER L'IMAGE DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE EN L'ASSOCIANT À LA RÉUSSITE.

→ Cette ambition est claire et affirmée par tous : il faut donner de la valeur et du sens à la formation professionnelle, et pour cela, l'inscrire dans une dynamique globale qui

permet de réconcilier performance économique et performance sociale pour l'individu, l'entreprise et la société.

→ C'est une formation qui mène à l'emploi, enjeu de société majeur aujourd'hui.

→ Elle participe d'une démarche globale qui impose d'anticiper, et pour cela de dialoguer avec l'ensemble des parties prenantes.

s'engager durablement



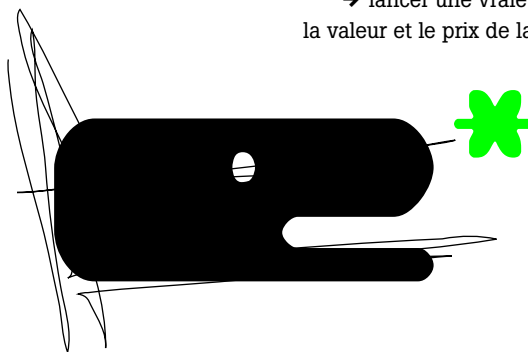
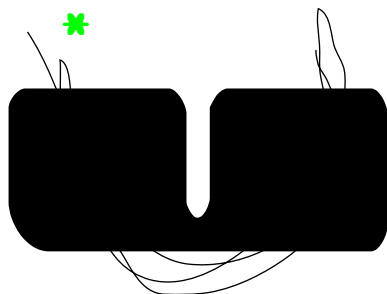
2 RENDRE LA FORMATION PROFESSIONNELLE PLUS LISIBLE POUR RENDRE SA VALEUR PLUS COMPRÉHENSIBLE.

Aujourd'hui, la formation professionnelle apparaît comme une jungle où, au fil des ans, se sont superposés dispositifs et réglementations. Il est indispensable que la formation professionnelle gagne en lisibilité auprès de tous les publics concernés : les demandeurs d'emploi, les salariés, mais aussi les prescripteurs, les entreprises.

Tout particulièrement pour les PME et TPE qui ne disposent pas toujours des ressources internes leur permettant d'apporter des réponses pertinentes à leurs salariés, et n'y voient pas tout le temps leur intérêt...

Rendre la formation professionnelle plus lisible, c'est notamment :

- œuvrer pour simplifier les dispositifs ;
- mieux informer et rendre l'information plus accessible ;
- lancer une vraie réflexion sur la valeur et le prix de la formation.



3 NE PLUS FORMER SANS AVOIR UN OBJECTIF CLAIREMENT POSÉ.

- Pas de formation sans l'élaboration préalable d'un projet professionnel.
 - Qualifier les recrutements avant d'intégrer les stagiaires, et non l'inverse.
- Ce qui ne signifie pas sélectionner mais s'assurer que la personne dispose de tous les atouts pour réussir.

Ces deux impératifs font l'unanimité et renvoient à la notion de collectif de formation dont la mise en place est plébiscitée par les formateurs comme par les Régions.

intégrées

d'ère



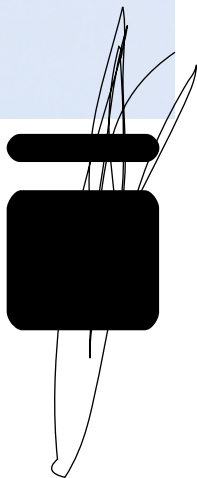
5 0 6



4 METTRE EN ADÉQUATION LES OFFRES DE FORMATION PROFESSIONNELLE ET LES BESOINS DES ENTREPRISES ET DES TERRITOIRES.

La formation professionnelle doit désormais s'insérer dans une logique de demandes et non pas seulement d'offres, tout en préparant aux besoins futurs. Parce que la formation professionnelle est un domaine où l'anticipation est essentielle, il s'agit là encore de privilégier le jeu collectif :

- intégrer tous les acteurs concernés, le plus en amont possible, dans la prospective des emplois et des métiers sur les territoires ;
- mettre en place des outils communs à partir d'informations qui sont aujourd'hui dispersées.



* vers la performance sociale ▼





RES





5

5 VALORISER LA CAPACITÉ DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE À DÉVELOPPER L'ATTRACTIVITÉ DES TERRITOIRES.

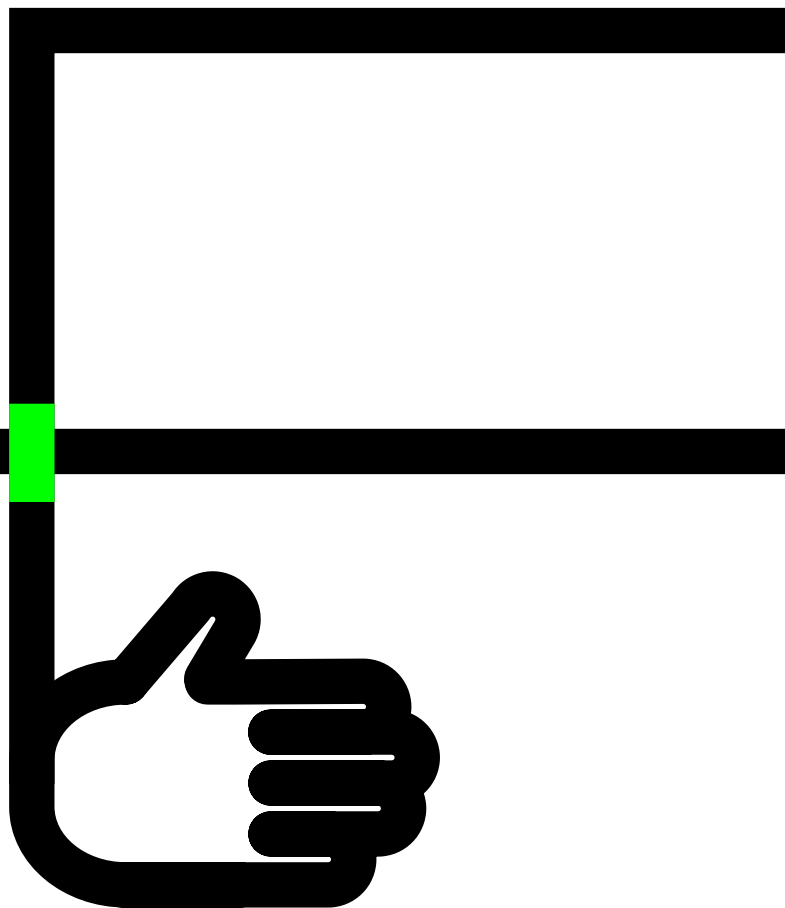
Une offre de formation large et diversifiée participe au développement économique. Elle est indispensable pour chaque habitant pour trouver sa place dans le monde du travail et dans la société. Cette double ambition nécessite de :

- faciliter la circulation des stagiaires entre les régions ;
- ne pas cantonner certains territoires à des formations trop spécifiques afin qu'ils ne deviennent pas mono activité ;
- accompagner les transitions professionnelles.

6 INSÉRER LES PUBLICS LES PLUS FRAGILES OU LES PLUS EXPOSÉS AU RISQUE DE CHÔMAGE ET D'EXCLUSION SOCIALE.

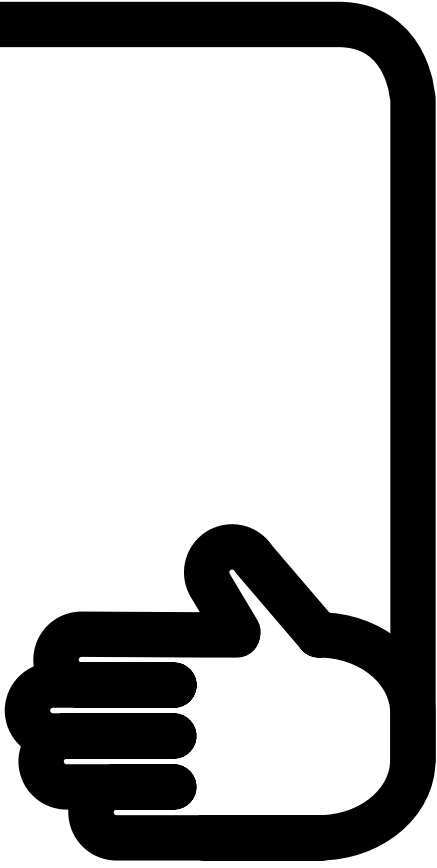
La formation professionnelle s'impose comme un outil efficace de recrutement et d'accompagnement pour les publics spécifiques. À ce titre, elle se doit :

- d'aller au-devant des publics qui en ont le plus besoin : les travailleurs handicapés, les femmes, les jeunes en insertion, les jeunes en reconversion professionnelle, les seniors, les illettrés ;
- d'avoir les moyens de ses ambitions auprès de ces publics qui nécessitent des méthodes pédagogiques et des outils dédiés, et souvent, un accompagnement renforcé.



- ▷ « La formation professionnelle est un sésame pour l'emploi. C'est d'ailleurs sa force et sa faiblesse car on attend beaucoup d'elle »

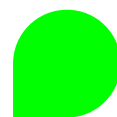
Françoise AMAT
secrétaire générale du Conseil
national de la formation
tout au long de la vie



LES RÉGLIES DU JEU ÉVOLUENT



▷ LES RÈGLES DU JEU
 ÉVOLUENT : L'INITIATIVE
 INDIVIDUELLE ET
 LA CODÉCISION
 PROGRESSED
 AU PLAN DU DROIT
 ET DES PRATIQUES



droit à l'initiative
 codécision
 tout au long
 de sa vie
 surmonter les aléas
 considération



L'évolution du droit de la formation professionnelle traduit le glissement des objectifs posés à la formation professionnelle : outil de promotion sociale à son instauration en 1971, elle devient par la suite un des outils d'adaptation à l'emploi et de lutte contre le chômage.

Seconde évolution remarquable : l'individu devient l'acteur de son parcours puisqu'il est de plus en plus associé à des prises de décisions déterminantes pour sa vie professionnelle et personnelle.

Les politiques de formation professionnelle intègrent désormais l'usager dans des processus de codécision avec les financeurs des actions dans lesquelles il s'inscrit.

Ces deux tendances sont engagées depuis de nombreuses années et peuvent se lire à travers une évolution constante du droit de la formation professionnelle confortant l'initiative individuelle.

L'initiative individuelle et la codécision progressent au plan du droit et des pratiques. Elles conduisent à :

- **reconsidérer les conditions d'accès et l'organisation des services,**
- **refonder l'organisation, les fonctions, les référentiels des professionnels et de formation (orientation, appui à l'élaboration de projet, ajustement de l'ingénierie, des modes pédagogiques et de l'offre de formation).**

Les dispositifs de formation doivent s'accommoder de stratégies individuelles qui souvent s'articulent mal avec les moments d'expression des besoins et de recrutement.





VERS UN DROIT INALIÉNABLE AU STATUT D'ACTIF



Dès l'accord de juillet 1970 sur le congé-formation, on note l'extension progressive du CIF aux salariés d'entreprises de moins de 10 salariés (loi du 24 février 1984), puis aux CDD (accord de mars 1990).



L'accord de juillet 1991 instaure le droit au bilan de compétences, le droit à la formation hors temps de travail (accord de juillet 1991), et la validation des acquis professionnels (loi de juillet 1992).



Le Droit Individuel à la Formation, qui vise à l'entretien de l'employabilité et au développement des compétences (ANI du 8 décembre 2003, loi de mai 2004, puis accord de janvier 2008 relatif à la modernisation du marché du travail, puis celui afférent à l'emploi des seniors) parachèvera cette vision d'un droit désormais inaliénable au statut d'actif.



Tous ces dispositifs seront complétés par l'ANI de janvier 2009 et la loi de novembre 2009 avec un Droit à l'information et l'orientation professionnelle, le CIF hors temps de travail, la portabilité du DIF, la Préparatoire Opérationnelle à l'Emploi (POE), et l'élargissement de la professionnalisation.



L'expérimentation des CTP (ordonnance du 13 avril 2006) et leur pérennisation, la CRP (accord d'avril 2005) puis le Contrat de sécurisation Professionnelle (ANI de mai 2011 et loi de juillet 2011) confirment l'efficacité de cette nouvelle méthode d'accompagnement pour un retour durable à l'emploi des personnes licenciées pour motif économique.

L'ÉMERGENCE D'UN NOUVEL ACTEUR DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE : L'INDIVIDU

▷ par **Philippe DOLE**

responsable du programme « contrat de sécurisation professionnelle » auprès de la DGEFP (article paru dans la revue *Court* en octobre 2010)

La prise en compte de l'usager dans la définition, et donc l'appréciation des politiques de formation professionnelle et de l'emploi, s'inscrit dans une perspective globale. Le droit communautaire, les accords nationaux négociés depuis 2003 par les partenaires sociaux et le droit français de la formation professionnelle traduisent cette prise en compte à travers des notions tels que l'économie de la connaissance, le droit de l'individu à se former tout au long de la vie, la sécurisation des parcours professionnels, le maintien de l'employabilité, la contractualisation individuelle du droit au reclassement^[1].

Si la notion de responsabilité et de droit à l'initiative individuelle est ainsi affirmée, elle sous-tend la déclinaison de dispositifs adaptés autorisant, la définition puis la mise en œuvre par chaque personne d'un parcours professionnel, et d'un parcours de formation adapté aux circonstances économiques et sociales^[2].

« L'individu acteur de son parcours » relève ainsi de l'exercice d'une liberté individuelle fondamentale, puisqu'associé à la prise d'initiative et à des choix déterminants pour la vie professionnelle et le statut social, conditionnant notamment le lieu de vie et la rémunération.

L'exercice de ce droit à l'initiative soulève de multiples questions relatives à l'étendue de la responsabilité exercée par les pouvoirs publics dans la conception des politiques de formation professionnelle et d'emploi, et à la responsabilité partagée par les pouvoirs publics et les partenaires sociaux autour des dispositifs en permettant le financement. **Ce droit à l'initiative individuelle bouleverse des organisations conçues non seulement en mode de fonctionnement collectif mais plus encore déclinées en produits standardisés et de masse** (comme les informations collectives, les sessions d'orientation, les actions de formation continue, les stages de formation professionnelle et l'accompagnement des demandeurs d'emploi).



¹ Voir sur ce point : Laurent Duclos, « Flexicurité et sécurités adéquates », *Ires* n° 63 ; Olivier Mériaux de l'Inspection générale des affaires sociales (Igas) in *Éducation Permanente* n° 181, 2010.

² *L'accord national interprofessionnel (ANI) du 5 décembre 2003 relatif à la formation tout au long de la vie qui articule notamment les dispositifs de formation continue et de professionnalisation autour d'un droit à l'initiative du salarié et à la reconnaissance de l'expérience. L'ANI du 13 octobre 2005 relatif à l'emploi des seniors énonce le principe de sécurisation des parcours professionnels et promeut la gestion anticipée des compétences. L'ANI du 21 janvier 2008 relatif à la modernisation du marché du travail insiste sur le maintien de l'employabilité et dispose un droit à l'initiative conféré au salarié assorti d'obligations et de moyens à la charge de l'employeur et de l'assurance chômage. L'ANI du 7 janvier 2009 relatif au développement de la formation tout au long de la vie professionnelle, la professionnalisation et la sécurisation des parcours professionnels consolide à la fois la notion de parcours et les droits ouverts à l'initiative des salariés. La loi du 24 novembre 2009 relative à la formation professionnelle tout au long de la vie.*



Parmi les dispositifs issus de ces évolutions du droit et mobilisés auprès des usagers, on peut ainsi notamment citer dans notre pays le congé individuel de formation, le droit individuel à la formation, le bilan de compétences personnelles et professionnelles, la validation des acquis de l'expérience, le congé de reclassement, le contrat de transition professionnelle et la convention de reclassement personnalisée.

L'adaptation des outils, services et financements, comme la formation des professionnels chargés d'orienter les usagers et de délivrer les services recherchés, constituent les principales difficultés recensées. *Il s'agit en effet de dépasser le cadre de services prescrits dans une logique d'offre et de permettre aux usagers de procéder à des choix au sein d'une gamme de services conçus et gérés pour coller au mieux à leurs besoins.* Il s'agit également d'identifier les publics ou personnes pour lesquels l'action de formation professionnelle conditionne le succès de leur démarche de retour à l'emploi, ou de création-reprise d'entreprise ou même d'insertion sociale et professionnelle. Dans tous les cas, *l'accompagnement de ces personnes devrait pouvoir s'inscrire dans une démarche impliquant une codécision avec le financeur et donc un choix par le bénéficiaire.*

→ **Les besoins d'être guidé et d'un appui à la construction de projet ont inspiré la réforme des OPCA et des OPACIF. Les OPCA voient leur rôle en conseil et ingénierie de projet s'affirmer auprès des entreprises au profit d'un service de proximité en faveur des TPE et PME. Tant pour le salarié que pour le demandeur d'emploi, le besoin d'un appui à la construction du projet doit préserver sa capacité à effectuer des choix qui conditionneront sa vie professionnelle et personnelle.**

Ainsi, alors même que l'entreprise et le salarié sont désormais invités à co-investir dans la formation, dans l'acquisition de nouvelles compétences et le développement (ou le maintien) de l'employabilité, la gestion de programmes de formation par les collectivités et Pôle emploi pour les publics relevant de la demande d'emploi ou de l'insertion ne devrait plus faire obstacle à la codécision et à l'exercice par le bénéficiaire d'une responsabilité dans ses choix et engagements.

Dans ce contexte, le *déroulement et la continuité du parcours professionnel nécessitent une articulation souple* entre les droits à la formation - autant ceux du salarié que du demandeur d'emploi - et les moyens d'assurer « l'orientation tout au long de la vie³. »

Ceci suppose une attention particulière à la qualité de l'information disponible et diffusée, un accès personnalisé aux prestations d'orientation et de formation, un financement et un accompagnement au moment des transitions.

³ Le rapport de Jean-Marie Marx relatif à la formation professionnelle des demandeurs d'emploi propose la désignation d'un conseiller « garant de la maîtrise d'ouvrage du parcours ».

REGARDS CROISÉS AVEC LES BÉNÉFICIAIRES

Sans prétendre aucunement à l'exhaustivité, les travaux d'évaluation et les auditions auxquels nous avons pu procéder, notamment à l'occasion de missions Igas⁴ auprès des différents acteurs du système emploi-formation, ont permis de sérier et d'identifier à l'aune de cette problématique les préoccupations des usagers sous différents statuts : salariés, demandeurs d'emploi, créateurs d'entreprises, entrepreneurs. Le développement qui suit revisite les principaux constats et expressions recueillis.

S'agissant des jeunes, trois problèmes sont exprimés comme particulièrement préoccupants :

→ **L'orientation** : les jeunes engagés dans un parcours scolaire professionnel ou universitaire expriment leur sentiment d'être les jouets d'enjeux interinstitutionnels et financiers, et de se prêter à la consolidation ou reconduction de dispositifs qui ne leur permettent pas d'opérer des choix. Ce sont les réponses apportées par les institutions (centres d'information et d'orientation, Pôle emploi), par l'offre de formation (écoles, universités, offre de formation mobilisée par les Régions...) mais aussi les conseils prodigués dans les familles, les opportunités rencontrées, voire des impulsions irrationnelles (c'est-à-dire non évaluées) qui déterminent une orientation plus souvent subie que choisie.

→ **Les exigences des entreprises au regard de l'expérience** : elles sont croissantes et difficiles à satisfaire pour les jeunes entrant sur le marché du travail. Les compétences transversales (communes à plusieurs métiers) et relationnelles sont en effet déterminantes parmi l'ensemble des critères de recrutement, bien qu'elles ne puissent être acquises que par l'expérience du travail.

→ **Le paradoxe d'une association insuffisante de l'entreprise au parcours de formation et à l'orientation** : l'entreprise éprouve des difficultés à recruter sans être pour autant invitée à participer suffisamment à la fonction d'orientation initiale et s'avère peu impliquée dans la filière de formation. Les jeunes se plaignent de ne pouvoir y accéder pour mieux se préparer à l'activité professionnelle.

Convaincues de la nécessité de s'adapter et d'évoluer, en anticipant parfois des difficultés économiques qu'elles pressentent, les personnes en activité déclarent rechercher les moyens de développer leurs compétences dans le métier exercé, ou d'évoluer vers un nouveau métier, voire même de créer leur entreprise. **L'obtention d'une certification, d'un diplôme ou titre professionnel s'avère particulièrement recherchée dans les périodes de transition professionnelle, car elle constitue autant d'atouts pour une mobilité⁵.**

▶▶▶

⁴ Évaluation du service rendu aux usagers par les fonds d'assurance formation, Opca et Forgecif (Igas, rapport public avril 2008) ; Le contrat de transition professionnelle et la reconversion de reclassement personnalisée : évaluation d'une approche systémique de l'accompagnement pour le retour à l'emploi durable des personnes licenciées pour motif économique (Igas, rapport public juillet 2010) ; Évaluation à mi-parcours du contrat de transition professionnelle (Igas, février 2007) ; L'accès des publics éloignés de l'emploi au contrat de professionnalisation (Igas, janvier 2009) ; Évaluation des actions préparatoires au recrutement (IGAS, juin 2008) ; Audit de modernisation sur les aides à la création d'entreprise (Cegefi-Igas-IGF, juin 2007) ; Audit du Centre Info (Igas, rapport public décembre 2005).

⁵ Voir sur ce point les conclusions de Jean-Yves Kerbouch, « De la protection de l'emploi à la protection des transitions professionnelles », Cahiers philosophiques n° 116.



La capacité d'accès à l'information conditionne l'accès individuel à la formation : la pratique de recherche des informations sur les sites Internet des Fongecif reste limitée à 30 % du grand public⁶¹ et seules les entreprises disposant de services de ressources humaines et d'un comité d'entreprise relayent ces informations auprès de leurs salariés. Le droit individuel à la formation (DIF) progresse de façon très inégale pour des raisons identiques. Les salariés auditionnés déplorent l'insuffisance de moyens leur permettant d'accéder aux informations utiles et de faciliter l'élaboration et la mise en œuvre de leur projet.

Pour les personnes en transition vers un reclassement ou une reconversion, la définition d'un projet réaliste au regard de l'état de l'emploi dans le territoire de vie est essentielle, et sa mise en œuvre à bref délai est cruciale au regard des garanties sociales et de la précarité attachées à leur situation. L'accompagnement requis tout au long du processus doit ainsi combiner à la fois la recherche d'un emploi, souvent même l'exercice précaire d'une activité rémunérée, et les moyens d'un développement des compétences et du potentiel individuel en vue d'un reclassement durable, ou même la reconversion par la formation. Cet accompagnement doit notamment associer l'appui à la définition des projets professionnels à une représentation sur le contenu des métiers et des formations qui leur sont associées et garantir l'accès à ces formations et leur déroulement à bref délai.

C'est pourquoi 50 % des bénéficiaires des dispositifs CTP-CRP déclarent adhérer à ces dispositifs en raison de l'accès à la formation qu'ils facilitent.

La fréquence et la qualité de l'accompagnement sur l'ensemble de la démarche de transition vers le nouvel emploi sont très attendues, le niveau de satisfaction étant directement corrélé au niveau qualitatif de ce suivi, ainsi qu'au maintien des ressources et des garanties

sociales que procurent ces statuts. La qualité de l'information sur les dispositifs, sur le système local d'emploi, les conditions d'accès à la formation, l'appui à la construction de projet et les facilités consenties dans le cas d'un projet de création ou reprise d'entreprise s'avèrent cruciaux : près d'un tiers des personnes interrogées lors de l'enquête Ipsos réalisée auprès de 1 000 personnes licenciées pour motif économique en 2009 déclaraient n'avoir reçu aucune information sur les dispositifs proposés. Un tiers des personnes accompagnées dans les dispositifs d'appui au reclassement énoncent spontanément des demandes d'orientation. Les conseillers décrivent la situation « de personnes souhaitant faire autre chose, ayant une ou deux pistes de métiers possibles, soit de personnes n'ayant aucune idée de ce qu'elles souhaitent faire. » Se présente aussi le cas de personnes qui « partent dans tous les sens » exposant des projets successifs variés et changeants, n'allant jamais au bout de leurs démarches de vérification. Les bénéficiaires sollicitent des informations précises sur le fonctionnement du marché du travail local et cette connaissance conditionne la pertinence des plans d'action individuels, la définition des projets professionnels et de retour à l'emploi.

Parmi les principales difficultés d'accès à la formation énoncées par les usagers auditionnés, sont citées des difficultés de financement, des délais d'attente trop longs (supérieurs à six mois), des difficultés à trouver la formation adéquate, des conditions statutaires d'accès contradictoires, la divergence d'appréciation entre financeurs, une formation trop distante du domicile, l'absence de prise en charge de frais de déplacement, des formations à la maîtrise des savoirs de base inadaptées.

A contrario, lorsque ces formations ont été dispensées, elles sont particulièrement appréciées pour avoir permis à leurs bénéficiaires de se perfectionner (80 %), de changer de métier (45 %), de se qualifier (47 %) ou de certifier des capacités (34 %) (source : enquête Ipsos précitée).

⁶¹ Il s'agit notamment de personnes éprouvant des difficultés à effectuer des recherches autonomes sur Internet, mais aussi ne maîtrisant pas les savoirs de base.

La construction du parcours soulève ainsi des questions très concrètes quant au revenu, à la couverture sociale, à l'information, au conseil et à l'orientation, à la formation et à son financement, à la mobilité professionnelle ou géographique. Elle s'assortit, à défaut d'un accompagnement adapté, d'un sentiment d'insécurité nourri de la difficulté à définir un projet, des contraintes voire des ruptures dans les modes de prise en charge souvent subies, de la segmentation des institutions et interlocuteurs à rencontrer, et de leur divergence d'appréciation dans les modalités de prise en charge.

La sécurisation des parcours professionnels, l'individu acteur de son parcours et la formation tout au long de la vie constituent autant de principes énoncés dans le code du travail et le droit conventionnel qui portent une ambition légitime et doivent permettre aux salariés, primo demandeurs d'emploi, publics en reclassement, reconversion ou réinsertion, de surmonter les discontinuités que présentent actuellement leurs différents statuts.

L'effectivité de ce droit suppose une réallocation des services, ressources et modes de prise en charge, coordonnée au plan territorial qui permette ainsi de répondre (sans préjudice de la répartition des compétences entre pouvoirs publics et partenaires sociaux) aux objectifs.

L'accompagnement des transitions d'emploi à emploi, ou de chômage à emploi, recouvre les domaines de l'information, de l'orientation, de l'évaluation, du conseil, de l'appui à la création d'entreprise, de l'aide à la définition de projets réalistes au regard des opportunités d'activité d'un territoire et des aptitudes personnelles de l'individu, la facilité d'accès à l'entreprise et à procéder à des essais en milieu de travail, l'aide à la construction de projets de formation et à la sélection des organismes adéquats, une guidance statutaire et un appui au financement du projet, et leurs interactions.

→ **Ce droit à l'initiative individuelle bouleverse des organisations conçues en mode de fonctionnement collectif, déclinées en produits standardisés et de masse (comme les informations collectives, les sessions d'orientation, les actions de formation continue, les stages de formation professionnelle et l'accompagnement actuel des demandeurs d'emploi).**

Il convient désormais d'en refonder l'organisation, les fonctions et référentiels professionnels afin de faciliter la construction de tels parcours au sein des entreprises et des salariés, comme auprès des demandeurs d'emploi et plus généralement des actifs dans les territoires et bassins d'emploi.

L'initiative individuelle, et dans tous les cas la codécision, conforte dès lors la capacité à agir et à surmonter les aléas d'une vie professionnelle et les mobilités ou ruptures qui l'accompagnent. Elle nécessite de reconsidérer les conditions d'accès, l'organisation des services et de délivrance des ressources.





Il importe dès lors de préparer les personnels publics et privés chargés de l'accompagnement à faciliter la construction de projets co-décidés avec les bénéficiaires en corrélation avec leurs attentes, besoins et les potentialités du territoire de vie où ils se projettent.

Un nouvel équilibre émerge entre un accompagnement ouvert à l'initiative individuelle et au choix du bénéficiaire, et le nécessaire contrôle du bon usage des fonds publics comme du respect des devoirs et engagements assortis à ce droit à l'initiative.

La nature et la qualité des services délivrés se heurtent à la culture de la prescription portée par la plupart des services d'accueil et d'orientation qui s'avèrent peu enclins à susciter l'initiative individuelle⁷ pour laquelle ils ne sont pas préparés. La structure de l'offre

s'oppose également à l'exercice de ce droit à l'initiative : offre d'orientation, offre de formation initiale, offre de formation continue, offre collective de stages de formation mobilisée aujourd'hui par Pôle emploi et les Régions, dispositifs pluriels de prise en charge et de prescription, connaissance parcelaire du marché du travail, jeux complexes d'acteurs et clefs (souvent redondantes) de financement, opposition même du lieu de résidence pour justifier d'un refus d'admission dans tel ou tel dispositif organisé par une autre Région. ...

Cette offre élaborée *sui generis* par chacun des acteurs, institutions, et opérateurs, répond-elle toujours aux besoins des usagers ? En quoi les multiples acteurs et organisations pédagogiques s'adaptent-ils aux besoins, comment leur action est-elle évaluée, et leurs résultats sont-ils connus des bénéficiaires ? Comment réformer pour que l'usager soit en

capacité de trouver les solutions les plus adaptées à ses attentes, et dans le cas même d'une assistance au projet comment préserver sa capacité à effectuer les choix qui conditionnent sa vie professionnelle et personnelle ?

Ces contradictions soulignées dans le rapport « *300 propositions pour libérer la croissance française* » écrit sous la direction de Jacques Attali, n'ont pu trouver à ce jour que des réponses parcellaires et expérimentales, comme l'Igas a contribué à le mettre en évidence à l'occasion de l'expérimentation du contrat de transition professionnelle (CTP), ou de l'évaluation des services rendus par les OPCA, fonds d'assurance formation et Fongecif. ■■■

→ **La gestion de programmes de formation par les Régions, les OPCA, et Pôle emploi pour les publics relevant de la demande d'emploi ou de l'insertion doivent dès lors s'articuler aux principes de la codécision et à l'exercice par le bénéficiaire d'une responsabilité dans ses choix et engagements.**

⁷ Cf. également sur ce point le rapport de Jean-Marie Marx précité.

ALLER VERS UN CONCEPT DE « QUALIFICATION TOUT AU LONG DE LA VIE »

▷ rencontre avec **Françoise AMAT**

secrétaire générale du Conseil national de la formation tout au long de la vie (novembre 2010)

Quel est selon vous le rôle de la formation professionnelle dans la société aujourd'hui ?

F. AMAT / La formation professionnelle est un sésame pour l'emploi. C'est d'ailleurs sa force et sa faiblesse car on attend beaucoup d'elle, alors même qu'elle est dévalorisée par rapport à la formation initiale. Elle est encore considérée comme une « seconde chance ». Ce terme même est dévalorisant. Et dans les faits, la formation professionnelle est aussi trop souvent associée au chômage : dans les entreprises, on en parle quand il y a un plan de licenciement, idem pour le bilan de compétences...

Comment revaloriser la formation professionnelle ?

F. AMAT / Tout d'abord, je pense que la formation professionnelle serait plus valorisée si on savait davantage que c'est aussi un moyen d'obtenir un diplôme. Il ne faut pas oublier que symboliquement, le diplôme est très important pour les gens ; or ce signe distinctif reste en général associé à la formation initiale. Il faut qu'il soit aussi associé à la formation professionnelle. Je pense aussi qu'on peut prendre l'exemple de l'apprentissage. On l'a revalorisé en ouvrant aux plus hauts niveaux de qualification. Il faudrait que les universités et les grandes écoles valorisent plus la formation continue. Il faut l'aspirer par le haut.

La dénomination est peut-être aussi à revoir : il faudrait sans doute aller vers le concept de « qualification tout au long de la vie » qui serait à la fois plus large et plus gratifiant pour tout le monde : les personnes qui sont formées, les formateurs, les entreprises qui la proposent à leurs salariés... Le terme de qualification tire vers le haut. Dans cet esprit, je me demande d'ailleurs si au lieu de parler de « société de la connaissance », on ne devrait pas plutôt parler de « société de la qualification ». La qualification est un concept compliqué, mais qui présente à mon sens l'avantage de relier aussi la connaissance au monde du travail.

Les publics qui ont besoin de formation professionnelle sont généralement aussi des publics qui ont besoin d'être fortement accompagnés...

F. AMAT / Effectivement ! À ce titre, j'insiste sur le fait que la formation professionnelle est liée à d'autres sujets comme l'hébergement, le transport... Toutes ces conditions de vie, qui sont périphériques à la formation, n'en sont pas moins déterminantes : elles sont même consubstantielles à la formation professionnelle. Par ailleurs, il faut prendre le temps de « révéler » à ces personnes leur potentiel. C'est pourquoi je crois aussi beaucoup à la formation professionnelle mixée avec de la validation d'expérience.





*Il faut créer une nouvelle dynamique d'accompagnement vers une qualification supérieure si possible ou vers une reconversion. Car la mobilité n'est pas seulement verticale : les compétences transversales sont donc aussi importantes. La mobilité géographique n'est pas une solution pour tous. Loin s'en faut. Et il ne faut pas que cela pénalise les reconversions... La mobilité implique d'avoir un socle de base. La formation professionnelle permet l'adaptation à un environnement professionnel spécifique. Ce qui signifie aussi qu'il faut **davantage de continuité et de complémentarité** entre la formation initiale et la formation professionnelle.*

Selon vous, l'accès à l'information sur la formation professionnelle est-il suffisant ?

F. AMAT / *Le problème de la connaissance par tous de l'accès à la formation professionnelle et de l'information sur l'orientation, ce n'est pas qu'il n'y ait pas assez de choses. C'est qu'il y en a trop, et dans trop de lieux différents ! De ce fait, les gens ne voient pas comment et par où rentrer dans le système !*

Voyez-vous des signes porteurs d'évolution de la formation professionnelle ?

F. AMAT / *La formation professionnelle a longtemps été considérée comme quelque chose d'à part. Elle a des chances d'évoluer aujourd'hui car on commence à la rattacher plus fortement aux évolutions économiques. Elle est considérée comme **une composante de la compétitivité des territoires**. C'est un très bon signe.*

*C'est d'ailleurs tout l'intérêt de la mission du Conseil national de la formation tout au long de la vie : il permet d'avoir une **vision systémique du jeu des acteurs**, ce qui est rare... et parfois dérangeant, mais essentiel. Il existe une sorte de plafond de verre entre ce qui se passe dans les régions et le niveau national. Notre mission est précisément de faire remonter des données objectives, concrètes et homogènes depuis les territoires pour irriguer le niveau national. C'est à cette condition que nous pourrions trouver des solutions et agir ensemble. ■■■*

QUELQUES CONVICTIONS D'UN CHEF D'ENTREPRISE

▷ rencontre avec **Sylvian LECOQ**
dirigeant d'entreprise, président du Cercle Vinci

Le traumatisme scolaire se retrouve dans la formation professionnelle. Le rapport à l'apprentissage se construit très tôt. En France, bon nombre de personnes sont ainsi marquées par le parcours de leur formation initiale, ce qui n'est pas sans incidences sur les modalités pédagogiques à mettre en œuvre dans le cadre de la formation professionnelle. Il ne faut surtout pas leur donner l'impression de « retourner en classe » ...

Le métier de formateur n'est plus du tout ce qu'il était : un formateur doit se renouveler en permanence, son savoir se périmé très vite (parce que les normes changent, les techniques évoluent...).

La France est le seul pays qui a sacralisé le diplôme : il faut se souvenir que 50 % des dirigeants dans le monde entier sont des autodidactes. Il faut donc mettre un terme au mythe du diplôme. C'est une reconnaissance à un instant T, mais elle se périmé très vite.

FORMER, C'EST TRANSMETTRE LA VALEUR TRAVAIL

Former = déléguer

C'est pourquoi la formation de demain dépend aussi en grande partie des managers !
Les managers sont ce qu'on appelle des formateurs occasionnels. Selon moi 20 % de leur temps devrait être consacré à la formation de leur équipe : c'est-à-dire les aider à formaliser leurs savoir faire, à prendre des responsabilités... Et pour cela, il faut savoir déléguer. Cette approche est d'ailleurs plus répandue dans les PME...

Il faut donner du sens

L'ère du « je décide, il exécute » est révolue (même si ce type de pratique est malheureusement encore très répandu dans les entreprises françaises). On ne peut pas diriger ni former des gens qui ne comprennent pas le pourquoi des choses. Il faut expliquer, il faut de la transparence...

C'est exactement ce que demande aujourd'hui la fameuse génération Y. C'est la génération WHY : elle exige de savoir pourquoi. Et si on ne lui explique pas le pourquoi, elle s'en va.





→ Pour les salariés

- En finir avec les entretiens d'évaluation, *introduire des entretiens d'évolution*.
- *Donner des « lettres de mission »*, arrêter de faire des « *job descriptions* ».

Cet entretien d'évolution doit se dérouler en 3 temps.

1. Expliquer la stratégie de l'entreprise, donner les points de repères, faire comprendre les enjeux qui sous-tendent les changements à venir.
2. Faire pour chacun une lettre de mission.
3. Évaluer avec l'intéressé s'il a les compétences qui vont lui permettre de remplir sa mission et sinon, décider avec lui des formations nécessaires.

À noter : l'entretien d'évolution est plus souvent mis en œuvre dans les PME et TPME que dans les grandes entreprises.

→ Pour les personnes sans emploi

Partir des capacités et des envies des individus, car c'est aussi la première marque de considération...

Les personnes sans emploi n'ont par définition pas d'entretien annuel avec leur responsable hiérarchique. En revanche, elles peuvent avoir des entretiens avec des responsables d'orientation dans différents types de structures (Pole emploi, mission locale...)

Là encore, il s'agit de demander à chacun ce dont il se sent capable, ce dans quoi il sent qu'il peut être bon et le cas échéant, de l'aider à redécouvrir ses potentialités... Cette marque de considération et de respect est valorisante et essentielle pour redonner confiance.

Faire de la formation une pratique qui relève de l'hygiène mentale

Il faut faire comprendre aux jeunes, dès le collège, qu'il n'y a pas de formation pérenne et qu'on a l'obligation de se « recycler », ce que d'autres pays arrivent fort bien à faire.

Se former tout au long de la vie, c'est une forme de jogging intellectuel, qui permet de se maintenir en forme...

La pédagogie, c'est de l'empathie avec un grand sens de l'humour !

Ce qui signifie qu'il faut travailler sur la forme. La forme domine le fond quand le fond est bon.

Pour une participation financière civique et citoyenne : pour le chômage, l'entreprise cotise, le salarié aussi. Il faut mettre en place un principe identique pour la formation professionnelle. Fut-elle symbolique, la participation financière est responsabilisante.

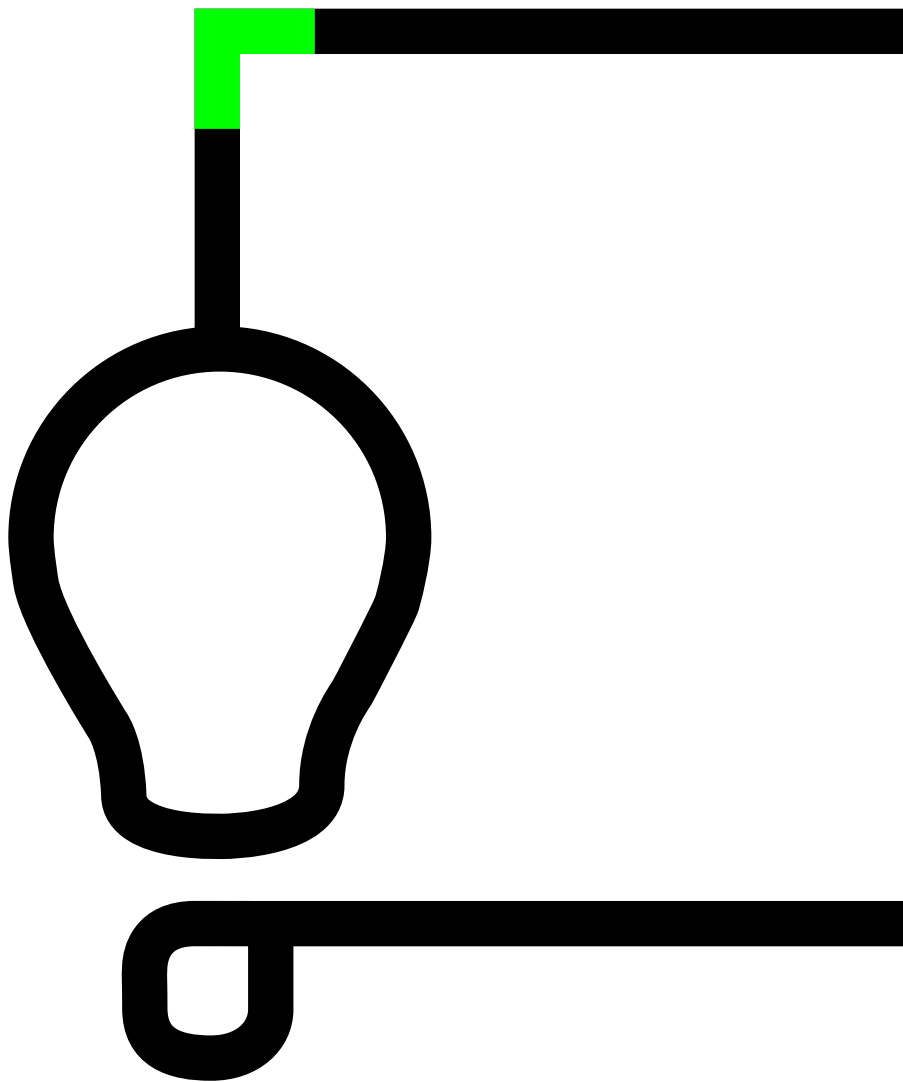
Une formation, c'est n'est pas une « récompense » que l'entreprise accorde à son salarié et que celui-ci choisit dans un catalogue. C'est le résultat d'une réflexion construite entre le manager et un membre de son équipe : la formation doit à la fois correspondre aux besoins de l'entreprise et aux aspirations et capacités de l'individu.

Le salarié demain est multiculturel : c'est pourquoi le monde du travail doit s'ouvrir vers le monde de l'université... et inversement

Les deux peuvent se nourrir l'un l'autre. Il faut donc multiplier les passerelles entre eux : il faut faire circuler les idées et le savoir. Il n'est pas inutile par exemple de comprendre la civilisation et l'histoire d'un pays quand on veut s'y développer. De même, il faut ouvrir les formateurs à la connaissance de l'autre et aux autres connaissances.

Évaluer les formations ? C'est déjà demander aux stagiaires, à la fin de chaque session, ce qu'ils vont mettre en application dès le lendemain : pas ce qu'ils ont retenu comme idée, mais bien comment ils vont traduire cette idée en action. Singulièrement en France, les stagiaires répondent idées et concepts, rarement actions ; ce qui n'est pas le cas en Allemagne et au Canada par exemple. ■■■

△ Formation et RSE : même combat ?



FORMATION ET RSE : MÊME COMBAT

- ▷ « L'émergence d'une économie fondée sur la responsabilité sociétale implique un formidable investissement dans les compétences collectives et la reconstruction de l'engagement professionnel »

Paul SANTELMANN
responsable de la Prospective à l'AFPA



▷ FORMATION ET RSE : MÊME COMBAT ?





Facteur de performance sociale et économique,
la formation professionnelle participe de la
Responsabilité Sociale de l'Entreprise (RSE).
Plus encore, elle en est consubstantielle.

Les entreprises et les territoires aujourd'hui ne s'y trompent pas.

Dans cet esprit, le secteur de la formation professionnelle doit s'engager dans une réflexion et un travail sur une future grille d'évaluation et notation sociale.

Cette démarche pourrait être partagée avec d'autres organismes de formation et parties prenantes du secteur.

DES CONVERGENCES ENTRE RESPONSABILITÉ SOCIALE ET FORMATION...

▷ par **Paul Santelmann**
responsable de la Prospective à l'AFPA

L'opportunité d'ampleur que représente le développement durable va permettre de revitaliser un dialogue social enfermé dans des représentations où le système de production et les enjeux de société sont appréhendés de façon séparée.

La question n'est pas nouvelle et interpelle tout autant les entreprises que les formateurs : « Après avoir été d'incontestables acteurs de la reconstruction industrielle par la formation professionnelle accélérée (FPA), après avoir soutenu la croissance relationnelle des grands ensembles organisés, après avoir contribué à poser la question de l'autonomie du travailleur et celle du rattrapage culturel des inégalités sociales, **le groupe des formateurs est confronté à une nouvelle position d'acteur social**. Sans être à eux seuls les acteurs du changement, ils peuvent contribuer à stimuler et soutenir la conscience et l'imagination des voies du développement » écrivait Renaud de Sainsaulieu en 1981.

Aujourd'hui, le défi du développement durable relance la pertinence de ce propos.

REVITALISER UN DIALOGUE SOCIAL

Dans les années 80, la diffusion des TIC annonçait des potentiels de transformation simultanée et interactive des rapports sociaux et professionnels qui prennent aujourd'hui la forme des réseaux et des communautés d'échange. Nouvelles modalités relationnelles qui transcendent notamment les frontières sociales et professionnelles.

Si on se recentre sur la question du lien formation/RSE, on retrouve **le travail comme fil conducteur** des différentes synergies entre les deux dimensions. On peut même avancer qu'il n'y a de rapport conséquent aux savoirs professionnels qu'en y intégrant les différents volets de la RSE.

RESTAURER LES FONCTIONS SOCIALES DE TRANSMISSION DES SAVOIRS

A priori, le lien entre formation professionnelle et RSE ne va pourtant pas de soi.

La question de la responsabilité sociale du monde professionnel est en effet posée depuis l'apparition du salariat, lui-même trop souvent appréhendé comme un rapport unilatéral de subordination et d'aliénation. En réalité, le salariat possède une marge de manœuvre collective (mouvement syndical) qui lui a permis de peser sur ses conditions de travail matérielles et morales et individuelle (l'engagement professionnel en tant que tel).

INVESTIR DANS LES COMPÉTENCES COLLECTIVES

Le principal obstacle vient plutôt du côté des formateurs mobilisés depuis la fin des années 80 sur des thématiques, certes légitimes comme le chômage ou l'insertion des jeunes, mais les éloignant des mutations du travail. Or cet éloignement a réduit les dimensions critiques et anticipatrices de la formation continue. Bien pire cette situation a aggravé les logiques de modernisations fondées sur l'occultation des savoirs expérimentiels des salariés (dont la Formation Professionnelle Continue devrait être un des vecteurs) et l'exclusion des moins qualifiés !

La façon dont l'appropriation des nouvelles technologies par les salariés en place a été conçue dans les années 80 illustre cette vision réductrice de la formation. « *Il est temps que les cadres, les managers, les chefs d'entreprise prennent la mesure de leur rôle dans le développement des capacités des salariés : pas seulement en facilitant l'accès aux stages de formation mais en faisant appel à chaque instant à l'intelligence et à la créativité de leurs subordonnés. Il appartient aux formateurs d'inventer les moyens pratiques d'une formation divergente. Il appartient aux responsables d'entreprise de la prolonger dans des situations de travail ouvertes et évolutives (Malglaive, 1987).* »

Issue de la loi de 1971, la formation professionnelle continue a perdu une partie de sa dimension anticipatrice quant aux rapports entre l'économique et le social alors qu'elle était, en théorie, au cœur de cette tension.

→ **Les démarches de RSE n'ont d'autres options que de s'inscrire dans une logique d'engagement collectif et de responsabilités individuelles des salariés, bref à redonner sens à la valeur travail.**

L'émergence d'une économie fondée sur la responsabilité sociétale implique donc un formidable investissement dans les compétences collectives et la reconstruction de l'engagement professionnel. L'énumération des enjeux de RSE (protection de l'environnement, qualité du travail, économie d'énergie, éthique professionnelle, réduction des discriminations, etc.) suffit à comprendre l'importance d'un dialogue social permanent sur toutes ces questions dans l'entreprise elle-même.

C'est parce que le travail est central dans la réunion des conditions de développement équilibré de la société que l'engagement socialement responsable prend tout son sens et que l'investissement en formation lui est intimement lié. Plus précisément, c'est de la conduite des changements au sein du travail dont dépendent les finalités de la RSE. L'articulation avec l'investissement dans les savoirs et la ré-internalisation des fonctions formatives dans l'entreprise est une étape incontournable à la progression des critères de l'engagement responsable.





L'enjeu de la RSE dans les défis de la mondialisation et du développement durable implique d'ailleurs une contribution active du syndicalisme dans la reconnaissance des compétences de responsabilité que les salariés déploient dans une invisibilité notoire. « *Les salariés français ne sont pas suffisamment associés aux transformations d'organisation du travail que ne cessent de subir les entreprises. On les consulte peu. Le savoir-faire, l'intelligence, l'énergie qu'ils mobilisent ne sont pas reconnus comme essentiels au bon fonctionnement de l'entreprise. Contrairement à ce que vivent les pays scandinaves depuis cinq à dix ans, cette ingéniosité se déploie dans l'ombre* (Thery, 2006). »

RÉTABLIR LA CONFIANCE DANS LES LIEUX DE TRAVAIL

Ces constats récents et répétés sont d'autant plus problématiques qu'est posée depuis quelque temps la question du rééquilibrage de la relation employeur/salarié sous l'angle de la responsabilité comme composante de la qualification. « *Ayant perçu les limites de rendement inhérentes au travailleur abstrait, les entreprises et le législateur joignent leurs efforts pour promouvoir un nouveau type de salarié, non plus travailleur anonyme, mais professionnel engagé dans la réussite de son entreprise. La clé de cette évolution se situe bien sûr du côté de la formation et de la qualification. Ce sont elles qui font véritablement le professionnel et l'arrachent à l'anonymat du salariat. (...) Le vrai professionnel est par définition un homme responsable. La reconnaissance des qualités de la personne dans l'exécution du travail va ainsi de pair avec sa responsabilisation* (Supiot, 1994). »

Les « ressources humaines » se sont autonomisées et « technicisées » en rupture avec les cœurs de métiers des entreprises. Cette tendance a profondément annihilé les systèmes de confiance sans lesquels les collectifs de travail et les échelons hiérarchiques peuvent, non seulement fonctionner, mais contribuer au développement de l'entreprise.

→ **C'est parce que le travail est central dans la réunion des conditions de développement équilibré de la société que l'engagement socialement responsable prend tout son sens et que l'investissement en formation lui est intimement lié.**

Les services formation, intégrés dans les directions RH, sont restés des entités marginales coupées des ateliers et des services, coupées du cœur de la production et des salariés des processus de reconnaissance et de formalisation des compétences. Or nombre de ces démarches semblent d'abord illustrer la rupture entre management et collectifs de travail, au point où la mobilisation de consultants spécialisés en « référentiels » ou en « normes de classification » apparaît comme un passage obligé. Ceux-ci constatent d'ailleurs toute la difficulté à reconstruire momentanément un dialogue d'entreprise autour de l'analyse de la division du travail : « *Le fait que les directions hésitent, lors du découpage d'ensemble, à associer les salariés « de base » à cette élaboration reste symptomatique de la conception qu'elles ont de leurs prérogatives et de la résistance, toujours manifeste, à accorder à ces salariés, la possibilité de construire une connaissance large du cadre dans lequel ils travaillent. Car opérer le découpage global, c'est par définition, expliciter ce cadre* (Zarifian, 1996). »

CAPITALISER SUR LES EXPÉRIENCES ET DÉVELOPPER LA CAPACITÉ À APPRENDRE

Une autre dérive des politiques RH tient dans la religion du niveau de formation initiale comme critère dominant d'embauche. En faisant du diplôme ou du niveau de formation initiale un critère qui « écrase » les compétences d'expérience, alors même que celles-ci configurent de nombreuses professions (y compris très qualifiées), on contribue à la dévalorisation d'un élément substantiel de *l'engagement professionnel*, notamment en deuxième partie de carrière.

Or un des piliers de la RSE consiste à réduire les discriminations relatives à l'âge particulièrement ancrées en France. « **L'évolution du contexte sociotechnique dans certains secteurs tend vers l'accroissement de la polyvalence. La mobilisation ou la construction de connaissances plus larges de la part des travailleurs devient donc nécessaire.** *Ceci implique de faire une place plus grande encore qu'auparavant à une formation réellement continue qui capitalise les acquis antérieurs, prépare et accompagne les changements, entretient et développe la capacité à apprendre elle-même, en même temps qu'elle dispense les connaissances immédiatement utiles* (Paumès et Marquié, 1995). »

→ **La mobilisation ou la construction de connaissances plus larges de la part des travailleurs devient nécessaire.**

On revient ici sur la similarité entre démarche RSE et investissement formatif où **la reconnaissance des savoirs est liée à la reconnaissance des compétences expérientielles** des salariés eux-mêmes. La formation continue ne se construit pas sur un terrain vierge (comme on le croit pour l'école) mais sur un terreau de savoirs issus de processus informels qu'il s'agit de reconnaître avant de s'épuiser

avec les prescriptions administratives (PDF, CIF, DIF, CP, etc.)... Une stratégie d'entreprise doit partir de l'intelligence collective des salariés et non pas de préjugés sur leurs supposées méconnaissances...

REDONNER SENS À LA VALEUR TRAVAIL

Les différents volets de la RSE peuvent être traduits en termes de compétences professionnelles et d'enrichissement des contenus d'activité. C'est un des axes qui s'imposent aux organismes de formation dont la vocation première est d'accompagner le développement professionnel des salariés du bas de l'échelle et plus largement d'armer tous les actifs confrontés à la fois au marché du travail et aux mutations du travail. Cet accompagnement consiste à contribuer à ce que chacun soit acteur des changements et non spectateur. Cette finalité permet de réinterroger le pacte social ébauché dans les années 60 autour de l'éducation permanente et de la promotion sociale, et que le système issu de la loi de 1971 n'a pas réussi à concrétiser.





→ **L'émergence d'une économie fondée sur la responsabilité sociétale implique un formidable investissement dans les compétences collectives et la reconstruction de l'engagement professionnel.**

Les démarches de RSE n'ont d'autres options que de s'inscrire dans une logique d'engagement collectif et de responsabilités individuelles des salariés, bref à redonner sens à la valeur travail.

Les temps de formation font partie de ces moments où il s'agit de s'appropriier des enjeux de société auxquels l'entreprise (comme communauté de travail) ne peut plus être étrangère. Le pacte environnemental repose sur de nombreux paramètres, mais les univers du travail et de la formation professionnelle (c'est une tautologie de les associer) occupent une place centrale dans cet enjeu où aucun déterminisme ne s'imposerait aux salariés.

En s'emparant des enjeux de la RSE, la formation professionnelle ne fait que jouer son rôle d'intermédiation entre l'engagement professionnel des personnes et transformations du travail. ■■■

BIBLIOGRAPHIE

MALGLAIVE, G. (Dir.) 1987, « *Quelle pédagogie pour les nouvelles technologies ?* » Délégation à la Formation Professionnelle, La documentation Française.

PAUMES, D. et MARQUIE, JC. 1995, « *Travailleurs vieillissants, apprentissage, et formation professionnelle* » in PAUMES, D. MARQUIE, JC. et VOLKOFF, S. « *Le travail au fil de l'âge* », Toulouse, OCTARES éditions.

SAINSAULIEU, R. 2003, « Préface » in DENIEUL, PN. et PIRIOU, O. « *Développement des territoires politiques de l'emploi et de la formation. L'approche territoriale, un enjeu pour l'AFPA* » Paris, L'Harmattan.

SUPIOT, A. 1994, « *Critique du Droit du Travail* », Paris, PUF.

THERY, L. (Dir.), 2006, « *Le travail intenable* », Paris, Éditions La Découverte.

ZARIFIAN, Ph. 1996, « *Travail et communication* », Paris, PUF.

LA FORMATION PROFESSIONNELLE AU CRIBLE DE LA NOTATION SOCIALE*

▷ par **Sophie Thiery**
directrice d'études de Vigeo

La notation sociale appliquée à la formation professionnelle ?
Une démarche encore inédite sur laquelle l'AFPA a demandé à Vigeo de se pencher.

Sophie Thiery, directrice d'études de Vigeo, présente les résultats d'un audit réalisé sur 59 entreprises sur la prise en compte, par l'entreprise, du développement des compétences de ses salariés, qui constitue, notamment par la formation, l'un des quatorze objectifs de responsabilité sociale pris en compte pour une notation sociale.

RSE ET FORMATION : COMMENT UNE AGENCE DE NOTATION APPRÉHENDÉ-T-ELLE LA FORMATION PROFESSIONNELLE ?

« Notre entreprise dépense deux fois plus que l'obligation légale ! Ça, c'est la RSE ! »
Oui... Et non.

Oui, car les moyens financiers mobilisés par une entreprise donnent une indication sérieuse de l'importance que revêt pour elle la formation de ses collaborateurs. Il s'agit d'un indicateur de moyen. Mais la démarche de responsabilité sociale suppose une approche plus complète pour s'assurer que ces moyens permettent de répondre pleinement aux attentes et aux besoins des différentes catégories de salariés au regard de leur situation professionnelle. Ces moyens sont-ils cohérents avec les politiques affichées ? Y a-t-il des « oubliés de la formation » ? L'accès à la formation est-il aisé, ou est-il au contraire un parcours du combattant ? Les formations sont-elles de qualité ? Sont-elles efficaces ?

Regarder une politique de formation avec les « lunettes » de la responsabilité sociale de l'entreprise suppose de considérer la formation comme un moyen de développer les compétences et l'employabilité des salariés, et d'optimiser la performance globale de l'entreprise sur le moyen terme. Or, la formation est précisément un sujet sur lequel l'intérêt du salarié et celui de l'entreprise sont souvent convergents : motivation, capacité d'adaptation ou d'innovation. Cette vision est inspirée des normes et des recommandations élaborées par l'Organisation internationale du travail (OIT), ou par l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE), à l'intention des entreprises, et auxquelles nous référons dans nos évaluations.



* Extrait de « Éducation permanente hors-série AFPA 2011 ».



Nous observons que, *pour beaucoup d'entreprises, la formation reste encore la seule réponse clairement identifiée aux besoins de développement des compétences*. Mais il y a également des cas où les organisations du travail sont interrogées et pensées pour favoriser le développement des compétences : par exemple, le dirigeant d'une agence de l'ex-Assedic qui avait décidé d'organiser la polyvalence de ses agents en alternant les périodes où ils

reçoivent les demandeurs d'emploi au guichet et le travail de back-office. Les agents ont acquis de nouvelles compétences ; ils ont amélioré non seulement leur efficacité professionnelle (une meilleure connaissance de l'amont et de l'aval de leur intervention), mais également leurs conditions de travail (diminution du stress des personnes qui étaient en permanence au guichet et intérêt renouvelé pour ceux qui étaient cantonnés dans la procédure administrative basique). C'est également le cas des entreprises qui développent des collectifs de formateurs occasionnels, favorisant ainsi la formalisation et la diffusion du savoir issu de l'expérience, ainsi que le développement de compétences pédagogiques.

→ **On constate que les meilleures performances concernent l'élaboration et la mise en œuvre du plan de formation, et que peu s'attachent aux organisations du travail. L'articulation entre le développement des compétences et l'organisation du travail est rarement formulée de façon explicite.**

Pour appréhender la dimension socialement responsable d'une politique de formation, Vigeo conduit une analyse managériale de l'engagement de l'entreprise qui consiste à mesurer :

- **la pertinence des objectifs en matière de développement des compétences et de l'employabilité** ; sont-ils complets ? S'adressent-ils à toutes les catégories de salariés ? Sont-ils visibles, connus des collaborateurs ? Ces objectifs sont-ils portés par la direction (est-ce un sujet traité en comité de direction) ? Les managers sont-ils responsabilisés sur ces objectifs (intégrés à leurs objectifs et à leur évaluation individuels) ? Les représentants du personnel et les organisations syndicales sont-ils associés ? Existe-t-il un accord ?
- **la cohérence des outils pour déployer cette politique** ; les procédures et les moyens mobilisés sont-ils adéquats (procédure d'élaboration du plan de formation et des autres actions, information sur l'offre de formation et les modalités d'accès auprès des collaborateurs, remplacement des salariés en formation, etc.) ? Les outils de suivi permettent-ils d'évaluer l'atteinte des objectifs assignés aux actions ? L'entreprise dispose-t-elle d'indicateurs permettant de piloter le plan de formation (nombre d'heures par catégorie de salariés, par site, taux de présentisme aux formations...) et de communiquer auprès des parties prenantes concernées sur les progrès de mise en œuvre et les résultats obtenus ? L'accord avec les organisations syndicales, s'il existe, fait-il l'objet d'un suivi régulier ?
- **les résultats obtenus, tant sur le plan quantitatif** (réalisation du plan de formation par exemple) **que sur l'appréciation qualitative** (questionnaire de satisfaction à chaud, évaluation de l'apport de la formation à moyen terme, point de vue des collaborateurs et de leurs représentants...).

QUELLES SONT LES PRINCIPALES OBSERVATIONS ?

Les grandes tendances présentées ici sont issues des audits conduits au cours des cinq dernières années auprès de 59 entreprises françaises de toutes tailles (depuis la très petite entreprise jusqu'aux grandes entreprises du CAC 40), et représentant tous les secteurs (transport, agroalimentaire, logement, banque, service aux entreprises, utilities...). Les tendances portent sur l'évaluation de la politique des entreprises en matière de « développement des compétences et de l'employabilité », c'est-à-dire sur les engagements en matière de formation, d'organisation du travail, de parcours professionnels, de validation des acquis liés à l'expérience professionnelle, et d'accompagnement de démarches de développement personnel.

Cette évaluation est hiérarchisée en quatre niveaux.

Nos notations s'inscrivent dans cette échelle conventionnelle hiérarchisée en 4 degrés de scores discriminants, appliquée aussi bien par nos analystes ISR que par nos auditeurs.

ENGAGEMENT NON TANGIBLE 1 Assurance de maîtrise des risques faible à très faible	ENGAGEMENT AMORCÉ 2 Assurance de maîtrise des risques faible à modérée	ENGAGEMENT PROBANT 3 Assurance raisonnable de maîtrise des risques	ENGAGEMENT AVANCÉ 4 Promotion des objectifs de responsabilité sociale
--	--	--	---

Une grande majorité des entreprises (63 %) sont évaluées à un niveau « probant » sur le développement des compétences et de l'employabilité. Cette bonne performance d'ensemble est probablement favorisée par une législation nationale contraignante en termes de moyens financiers, et une tradition de dialogue social soutenu sur ce sujet. Une minorité (deux entreprises seulement du panel) est évaluée au niveau 4 « avancé ». Enfin, un tiers environ sont engagées à un niveau que nous estimons « amorcé ou partiel ».

Derrière cette performance globale, on peut esquisser quelques tendances en termes managériaux, puisqu'une évaluation-notation a été effectuée à chaque étape.



*Une échelle d'évaluation à quatre niveaux (Source : Méthodologie Vigeo).



→ **Pour beaucoup d'entreprises, la formation reste encore la seule réponse clairement identifiée aux besoins de développement des compétences.**

▶ ▶ ▶

Dans 75 % des entreprises du panel, les objectifs sont particulièrement pertinents. Au-delà d'un affichage général de type « valorisation du capital humain » et « valorisation des hommes et des femmes de l'entreprise », la plupart des entreprises affichent des engagements précis et explicites pour développer les compétences et les qualifications des salariés et pour favoriser les projets de développement personnel, notamment via le congé individuel de formation (CIF) et le droit individuel à la formation (DIF).

Cela passe souvent par des accords sur la formation, qui assurent ainsi une visibilité en interne. Dans les grandes entreprises, des portails dédiés à la formation existent sur les sites intranet.

L'évaluation du déploiement de ces politiques est en retrait : 57 % d'entre elles se situent à un niveau « probant », correspondant pour l'essentiel : au respect des procédures d'élaboration du plan de formation (consultation des représentants du personnel notamment) ; au développement des

entretiens annuels d'évaluation à toutes les catégories de salariés qui deviennent un lieu privilégié de recueil des besoins individuels de formation ; aux obligations de suivi et de reporting, notamment dans le bilan social... Mais 41 % des entreprises du panel sont positionnées à un niveau « amorcé ou partiel ».

Quand on regarde comment les politiques sont déployées, deux tendances apparaissent. D'abord, on constate que les meilleures performances concernent l'élaboration et la mise en œuvre du plan de formation, et que peu s'attachent aux organisations du travail. L'articulation entre le développement des compétences et l'organisation du travail est rarement formulée de façon explicite. Ensuite, les audits mettent en évidence la mobilisation importante de moyens financiers, toujours au-delà de l'obligation légale : 78 % des entreprises du panel sont évaluées aux niveaux 3 et 4 sur cette dimension. C'est l'angle d'analyse le mieux noté.

À l'inverse, la notation des dispositifs de contrôle et de reporting met en évidence **une faille importante dans le pilotage des politiques de formation**, et ce malgré l'existence d'un bilan de formation quasiment systématique. Les indicateurs suivis dans ces bilans rendent compte essentiellement du pourcentage de la masse salariale consacrée à la formation, du nombre d'heures réalisées, du nombre de salariés formés, et assez souvent d'une répartition par type de formation (au sens de la loi du 4 mai 2004[®]).

Mais au-delà, **très peu d'entreprises ont développé des outils de pilotage et d'évaluation du « retour sur investissement »**, tant au niveau collectif qu'au niveau individuel. Les questionnaires de satisfaction à chaud sont courants mais peu exploités, et les évaluations sur l'efficacité des formations (comme l'évaluation à six mois, associant formé et encadrant de proximité) sont rares.

[®] Loi n° 2004-391 du 4 mai 2004 relative à la formation professionnelle tout au long de la vie et au dialogue social 2004 : les formations d'adaptation au poste de travail, les formations liées à l'évolution des emplois et au maintien dans l'emploi et les formations de développement des compétences.

Autre faiblesse : *peu d'entreprises s'assurent que tous les salariés ont accès à la formation*. Une seule entreprise est évaluée au niveau « avancé » sur ce volet car elle dispose d'un système d'alerte qui oblige le DRH et le manager de proximité à étudier et à justifier, ou à modifier, la situation personnelle de tout salarié n'ayant pas suivi de formation depuis cinq ans.

DES RÉSULTATS MITIGÉS

La performance mesurée à partir d'indicateurs quantitatifs d'une part, et de la perception des salariés et de leurs représentants rencontrés d'autre part, conduisent à une évaluation de résultats positifs (« probants » ou « avancés ») pour une entreprise sur deux environ, et des résultats amorcés ou partiels pour 46 % d'entre elles.

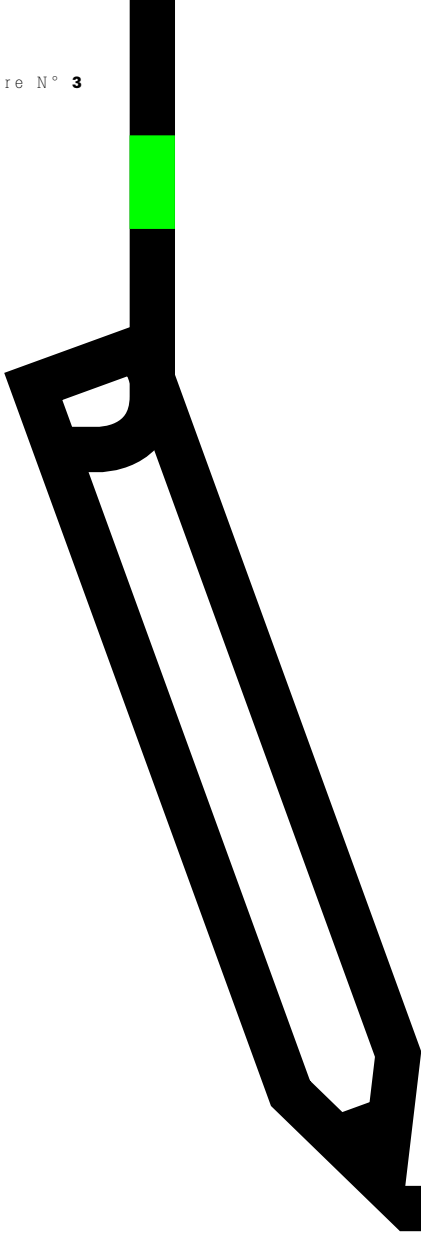
Seules deux entreprises se détachent avec une évaluation des résultats à un niveau « avancé », car leur évaluation fait apparaître :

- une couverture presque complète des collaborateurs par les actions de formation réalisées ;
- l'absence de problème de compétences liées à l'évolution technologique ;
- des formations de tous types (techniques, managériales, d'adaptation au poste de travail, qualifiantes...), répondant aux diverses attentes des collaborateurs ;
- une satisfaction clairement exprimée des institutions représentatives du personnel et des organisations syndicales sur l'élaboration et la mise en œuvre du plan de formation et des accompagnements individuels.

EN CONCLUSION

En matière de développement des compétences, la Responsabilité Sociale de l'Entreprise consiste à s'assurer que les engagements pris sont pertinents au regard des besoins de l'entreprise et des attentes des collaborateurs. Sur ce point, nos observations conduisent à une appréciation positive des engagements des entreprises de notre panel.

Il convient également de s'assurer qu'ils sont effectivement tenus auprès de l'ensemble des catégories de salariés et sur tous les sites, de façon efficace. Sur ce plan, des marges de progrès existent encore. ■■■

- 
- ▷ « Le travail du designer peut apparaître comme un reflet, mais aussi le vecteur d'une pensée sociale, et rejoindre en cela la notion d'intérêt général. »

Charlotte DEPIN,
États des lieux ; de la rencontre
du designer et de la notion
d'intérêt général.
ENSCI - 2010

DE L'INGÉNIERIE DE FORMATION AU DESIGN DE FORMATION

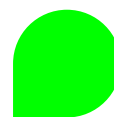
...



▷ De l'ingénierie de formation vers le design de formation...



▷ DE L'INGÉNIERIE DE FORMATION VERS LE DESIGN DE FORMATION...



innover
couvrir, veilleurs
et experts
jouer
demain c'est
maintenant

▼

Depuis 2010, l'AFPA a lancé une réflexion sur la notion de « design pédagogique ».

Le design appliqué à la formation impose de travailler à la fois sur le fond et sur la forme du produit formation pour gagner en attractivité auprès des stagiaires, et donc en efficacité. Il nous faut dépasser la « simple » conception pour structurer les contenus afin de faciliter l'apprentissage et intégrer une dimension de stratégie pédagogique.

Le « design de formation » désignerait alors la capacité à produire précisément les outils dont ont besoin les utilisateurs et les clients. Et le « designer de formation » – nouveau métier – deviendrait alors l'interface entre les formateurs et les ingénieurs de formation, avec une maîtrise des nouveaux outils technologiques, une forte conscience des enjeux écologiques et un souci de l'usage...

→ *« Concevoir un produit destiné à un public impacte aussi la manière dont il se conçoit. Au croisement de l'industrie et la culture, le travail de designer est profondément régi par les codes qui fondent notre société ; on peut penser qu'il reflète en cela la manière dont la société se pense. Dès lors, le travail du designer peut apparaître comme un reflet, mais aussi le vecteur du penser social, et rejoindre en cela la notion d'intérêt général. »*

Charlotte DEPIN,

États des lieux ; de la rencontre du designer et de la notion d'intérêt général. ENSCI - 2010

PAROLE DE FORMATEURS

« La formation reste une solution au chômage, ce qui affecte la façon dont elle est définie et vue par les ingénieurs. La formation comme accompagnement à long terme, visant à l'épanouissement personnel et professionnel, voire comme une activité ludique et utile

toute à la fois, est encore quasi absente de la réflexion sur la formation. Les ingénieurs sentent et pressentent cette notion comme importante, mais ne savent pas toujours comment la prendre. »

POUR UNE INGÉNIERIE OUVERTE, FÉDÉRATRICE ET PARTAGÉE

L'enjeu est clair : aboutir à une ingénierie à caractère social, compatible avec les contraintes économiques, en direction des personnes (prioritairement les jeunes et les seniors).

Pour cela, en France, comme en Europe, il est devenu nécessaire de combiner le maintien en activité des seniors, l'amélioration des conditions de travail et un nouveau fonctionnement du marché de l'emploi. Cette équation est particulièrement difficile à résoudre en France compte tenu du faible taux d'activité des jeunes et des seniors, et de la rigidité du marché du travail.

Il convient donc, de faciliter d'une part l'offre d'emploi durable, et d'autre part, des actions permettant d'accéder à l'emploi et de lutter contre les exclusions, afin de favoriser la diversité et le principe d'égalité entre les femmes et les hommes.

Ces objectifs ne sont tenables que dans des démarches coordonnées à l'échelle nationale, régionale, départementale et locale qui décloisonnent les mesures et les moyens afin de consolider la logique de parcours, de suivi continu et de cohérence des réponses à apporter.

→ « Nous devons nous ouvrir pour faire partager nos expertises. Mettre en place des partenariats, participer à des colloques : notre savoir faire et nos expériences doivent être connus et reconnus. Il faut s'ouvrir à l'extérieur notamment sur la veille et la prospective des métiers. »

Olivier MOUROUX,
directeur d'AFPA Ingénierie,
séminaire de mars 2011

TENIR COMPTE DES CARACTÉRISTIQUES PROPRES À CHAQUE PUBLIC...



Les jeunes entrent difficilement sur le marché du travail par manque d'expérience professionnelle ou parce qu'ils ont échoué à l'école. Ils peinent à s'insérer durablement dans l'emploi. Ceux issus des classes populaires et des quartiers défavorisés sont particulièrement concernés par le risque d'exclusion sociale.



Une partie des salariés est mal employée : malgré un bagage scolaire convenable, ces salariés ont un sentiment de déclassement. D'autres sont touchés par des mobilités professionnelles contraintes et éprouvent des difficultés à se reconverter.



Les seniors manquent de perspectives : quand ils ne subissent pas les départs en retraite anticipée et autres conséquences des plans sociaux, ils voient leur possibilité d'évolution professionnelle s'estomper dès 50 ans.



Les travailleurs pauvres sont en nombre croissant : leur situation appelle une consolidation des instruments visant à maintenir un emploi de qualité. Dans ce registre les perspectives professionnelles des travailleuses à temps partiel contraint (4 millions) sont une question centrale. Il y a en France plus de 4,4 millions de travailleurs à temps partiel dont 2,7 millions de 25-49 ans (2009 - Insee). ▶▶▶



Le nombre de chômeurs reste très élevé : le chômage de longue durée, en particulier, représente plus d'un tiers des demandeurs d'emploi. Sur les dix dernières années :

- 9,2 millions de personnes ont passé au moins un an inscrits comme demandeurs d'emploi ;
- 4,5 millions ont été au chômage pendant au moins deux ans ;
- 2 millions ont cumulé cinq ans de chômage.



Pour ces personnes en rupture professionnelle, on observe des phénomènes d'autodépréciation et une accentuation de leur distance à l'employabilité. Parmi ceux qui retrouvent un emploi, beaucoup subissent un déclassement professionnel

UNIFIER, EXPLOITER ET CROISER LES COMPÉTENCES

L'ingénierie dispose aujourd'hui d'une somme de connaissances et d'expériences suffisamment riche pour que les modèles de conception des formations progressent. Mais pour que cette profusion ne soit pas facteur de dispersion, le foisonnement doit être canalisé, les progrès doivent être cumulatifs, la compétence doit s'améliorer collectivement, les instrumentations doivent être diffusées.

Ces champs d'interventions exigent une analyse approfondie des systèmes de travail.

Il s'agit en effet de décrire ce qui est attendu d'une personne (compétence professionnelle) pour exercer un emploi type et de formaliser une didactique des métiers. La description de la compétence se réalise à partir de l'analyse du travail en entreprise. La didactique des métiers s'élabore à partir de l'analyse des pratiques en entreprise et dans les campus de formation. La première finalité de l'analyse du travail (décrire la compétence) s'accompagne aussi d'une recherche de standardisation des compétences dans la perspective d'opérer des rapprochements.

- L'efficacité et la richesse de l'ingénierie dépendent du nombre et de la diversité des contributeurs autant que de leur proximité avec l'acte de formation.
 - Cette diversité doit être canalisée pour permettre une amélioration collective et une diffusion équitable des instrumentations comme des informations.
- Les Ingénieries rapprochent les systèmes de travail et les systèmes de formation.





GARANTIR UNE OFFRE NATIONALE COHÉRENTE, HOMOGENÈME ET PERSONNALISABLE

A priori, une offre de produits nationale semble incompatible avec une exigence de services localisés et personnalisés. Ce paradoxe s'efface devant le besoin d'une cohérence nationale et la nécessaire garantie de qualité des services qui doit être la même sur tout le territoire pour répondre à une mission d'intérêt général.

En formation des adultes, trois grandes forces ayant leurs propres finalités interagissent entre elles.

- La **professionnalisation** en tant que dynamique de reconnaissance sociale dans un environnement et un contexte donnés permettant le développement des compétences associées à un métier.
 - La **personnalisation** en tant que mouvement de construction d'une identité sociale et professionnelle des personnes.
 - L'**individualisation** en tant que processus de reconstruction d'un parcours individuel et de co-élaboration d'une démarche de formation.
- L'ingénierie de la formation professionnelle est la réponse à une demande singulière et contextualisée : elle s'élabore avec les commanditaires et les bénéficiaires en fonction d'un ensemble de possibles.

→ **« Nous nous retrouvons aujourd'hui dans une situation caractérisée par l'hétérogénéité des financeurs, des stagiaires et des durées de formation. Pour aider le formateur à gérer cette hétérogénéité, l'ingénierie construit des outils qui relèvent de différentes modalités pédagogiques : outils d'apprentissage en face à face, outils d'auto-formation guidée par le collectif pédagogique, outils d'apprentissage par pairs à côté du formateur. »**

Olivier MOUROUX,
directeur d'AFPA Ingénierie, Régionales de la Formation

AVOIR UNE RÉFÉRENCE COMMUNE, LA COMPÉTENCE PROFESSIONNELLE⁹⁾

Face à la diversité des demandes, l'AFPA a repensé son ingénierie à partir d'une approche basée sur le principe de construction modulaire à partir d'un « étalon » commun : la compétence professionnelle.

La compétence se définit comme la capacité à mobiliser et à combiner des ressources personnelles (savoirs, savoirs faire et attitudes) et des ressources extérieures pour réaliser une activité, atteindre un but de façon efficace. Elle se manifeste par une intelligence pratique de la situation dans laquelle la personne se trouve, et qui lui permet de s'y adapter. La compétence est donc le résultat d'une construction personnelle et sociale reconnue, basée sur des savoirs appris de façon théorique et expérientielle mais aussi validés.

Des transformations profondes sont à l'œuvre. Elles nécessitent une adaptation permanente des salariés et imposent un renouvellement constant des contenus et des modalités de formation.

Elles élargissent la notion de geste professionnel qui n'est plus simplement technique, mais qui incorpore d'autres compétences.

La compétence est donc le résultat d'une construction personnelle et sociale reconnue, basée sur des savoirs appris de façon théorique et expérientielle mais aussi validés.

- La compétence professionnelle calibre l'instrumentation nécessaire à la mise en œuvre des formations.
- L'objectif du parcours de formation est de transformer l'expérience en compétence.
 - La description de la compétence se réalise à partir de l'analyse du travail en entreprise.
 - La didactique des métiers s'élabore à partir de l'analyse des pratiques en entreprise et dans les campus de formation.
 - La première finalité de l'analyse du travail s'accompagne d'une recherche de standardisation des compétences.



⁹⁾ Il existe de nombreuses définitions de la compétence, nous en retiendrons une proche de ce que nous faisons « la compétence permet d'agir et/ou de résoudre des problèmes professionnels de manière satisfaisante dans un contexte particulier, en mobilisant diverses capacités de manière intégrée. » CARRE (P) et CASPAR (P), Traité des sciences et techniques de la formation, Paris, Dunod, 1999.



→ **« Les travaux d'ingénierie sont menés en collaboration avec les secteurs professionnels. Les entrepreneurs nous demandent de former les individus dans une très large variété de domaines. Mais nous devons aussi être conscients que les stagiaires de l'AFPA occuperont plusieurs métiers au cours de leur carrière. Dans ce contexte, la formation doit-elle apporter une qualification, ou adapter un individu à son poste de travail ? (...) Par ailleurs, les profils des stagiaires sont de plus en plus variés (...) A mon sens, ces formations adaptées à une grande variété de publics doivent être dispensées par un collectif de formateurs plutôt que par un formateur unique. Je ne crois pas en la « formation monobloc. »**

Olivier MOUROUX,
directeur d'AFPA Ingénierie, Régionales de la Formation

INCORPORER LES VALEURS ET LES PRINCIPES DE LA RSE

La formation est une des formes les plus élaborées de la relation de service dont les acteurs ne doivent jamais oublier leur vocation de facilitateur et d'accélérateur d'apprentissage dans un environnement opérationnel sécurisé.

L'autonomie très grande de chacun des acteurs doit s'appuyer sur des valeurs et principes partagés. Ceux ci préservent la cohérence de l'action.

Par ailleurs, un des principes que s'est donné l'AFPA est de ne pas laisser le formateur seul dans la conduite de son activité, grâce principalement, à ce que procure au sens large les services associés à l'ingénierie : essai et bilan professionnel, animation, formation, instrumentation, appui et conseil.

Différencier sans discriminer

La formation est une des formes les plus élaborées de la relation de service dont les acteurs ne doivent jamais oublier leur vocation de facilitateur et d'accélérateur d'apprentissage dans un environnement opérationnel sécurisé.

Sécuriser les parcours est rendu possible par un service intégré

Il s'agit de prendre en compte les problématiques ainsi que les projets des personnes et des entreprises : insertion professionnelle, maintien et évolution dans l'emploi, reconversion, transitions professionnelles, mobilité. La logique de service est fondée sur la conviction que toute personne est capable de progresser tout au long de sa vie professionnelle, lorsqu'un accompagnement adapté permet de mettre en place les conditions d'accès à l'apprentissage d'une part, et de traiter les difficultés périphériques à la formation (sécurisation) d'autre part.

Responsabiliser la personne dans la construction de son parcours et de son apprentissage

Le enjeu est de définir le parcours avec la personne (co-conception) et de l'associer à chaque étape de celui-ci, afin de maintenir sa motivation et de développer son autonomie, tout en

veillant à ce que la personne adhère au parcours co-construit. Dans la formation pour adultes c'est l'apprenant qui construit son savoir.

Donner du sens aux apprentissages par une approche globale des situations.

En formation, cela se traduit par l'analyse réfléchie de sa pratique, des compétences sociales, relationnelles, méthodologiques repérées comme des compétences clés¹⁰ permettant de s'adapter à différents contextes et d'appréhender des situations complexes.

- Avoir un caractère social, compatible avec les contraintes économiques, en direction des personnes (prioritairement les jeunes et les seniors) en :
 - intégrant la dimension environnementale et durable (éco-conception),
 - intégrant les techniques numériques,
 - facilitant l'inclusion sociale et permettant de lutter contre toutes les formes de discrimination,
 - et basée sur une pédagogie personnalisée de l'approche par compétence autour de l'alternance.

CE QU'IL NE FAUT JAMAIS OUBLIER QUAND ON FORME DES ADULTES ...

- Les adultes se forment s'ils en ressentent le besoin (motivation).
- Les adultes font un lien entre ce qu'ils apprennent et leur expérience. Ils sont en difficultés et deviennent critiques si ce qu'ils apprennent est en contradiction avec leur expérience.
- Les adultes se forment en mettant en pratique ce qui leur est transmis. Il faut leur donner les occasions de faire des mises en pratique le plus rapidement possible.
- Les adultes craignent de se voir incapables d'apprendre. Il faut alors renforcer l'estime de soi par des feed-backs pertinents à des moments appropriés.
- Les adultes n'ont pas toujours un bon souvenir de l'école Il est important de créer une ambiance différente d'une salle de cours traditionnelle en favorisant un contexte plus informel d'échange et de participation au sein d'un collectif d'apprenants où la réussite est celle du groupe.
- Les adultes détiennent beaucoup d'informations et d'habiletés. Le formateur doit tenir compte de ces éléments pour les utiliser afin de soutenir l'estime de soi de l'apprenant et la valorisation dans le cadre du parrainage entre stagiaires.
- Les adultes évaluent la formation en fonction de ce qu'elle leur rapporte. Il est donc essentiel de faire ressortir les résultats attendus de la formation.



¹⁰ La recommandation du Parlement européen et du Conseil, du 18 décembre 2006, sur les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie [Journal officiel L 394 du 30.12.2006]
Source : <http://europa.eu/scadplus/leg/fr/cha/c11090.htm>.



COMPRENDRE C'EST RÉUSSIR EN PENSÉE, ALORS QUE RÉUSSIR, C'EST COMPRENDRE EN ACTION.

Les actions de professionnalisation relèvent le plus souvent de la **compréhension en action**. Le but est de garantir la production d'un geste professionnel élargi par les mises en situation professionnelles simulées et réelles. Parce qu'une reconstitution des environnements, du processus de travail et des conditions de réalisation de l'activité ne saurait suffire à elle seule à garantir l'efficacité des apprentissages, ces situations sont organisées, observées, accompagnées, exploitées par un (ou plusieurs) formateur(s). Elles constituent des situations didactiques optimisées pour aider le bénéficiaire à construire et exercer, de façon accélérée et en cohérence avec les attendus de l'emploi, le « modèle opératif » du professionnel compétent.

UNE INGÉNIERIE POUR INNOVER ET ANTICIPER

Pour anticiper ou innover dans le milieu de la formation, des conditions élémentaires doivent être réunies : connaissance intime des métiers et emplois, présence sur les territoires, combinaison des réseaux des différentes lignes métiers. Il convient aussi de savoir capitaliser sur ses expériences, de développer les partenariats externes et de structurer les activités de veille.

→ Une innovation ne se décrète pas ; elle doit être repérée, exprimée et accompagnée

Pour optimiser les chances de détection et de développement d'une innovation, quelques principes simples doivent nous guider :

- éviter l'éparpillement des lieux de synthèse,
- savoir la reconnaître quand elle s'exprime et admettre qu'elle sera précisément utile à ceux qui l'ont initiée,
- considérer qu'elle s'exprime dans un cadre particulier (souvent technique et contextualité),
- savoir la diffuser.

→ Anticiper, c'est souvent percevoir des signaux faibles.

Tel est l'objet d'une veille stratégique efficace qui doit disposer d'outils pertinents et structurés en coordonnant les sources d'information.

DESIGN DE FORMA- TION

PARCE QUE LE DESIGN SE VEUT D'ABORD UTILE POUR LE CONSOMMATEUR...

Trois séminaires ont été organisés avec des ingénieurs de formation de l'AFPA. Ils ont été animés par des intervenants d'horizons différents mais complémentaires : designers de services, agence de communication et agence de tendance.

À l'issue de ces séminaires, deux axes de réflexion se sont imposés :

- *faire que la voix de l'utilisateur ait le même poids que celle du concepteur*, ce que permet l'approche dite de « design de formation » ;
- *créer une rupture* en investissant dans une démarche d'innovation dans un secteur très administré, vivant au rythme de la mise en place de dispositifs administratifs.

Cette démarche implique des changements au niveau de la méthode de production comme au niveau des produits eux-mêmes, du matériel utilisé et des approches pédagogiques qui les accompagnent.





VERS UNE DÉFINITION DU CONCEPT DE « DESIGN DE FORMATION »

Synthèse des deux séminaires de prospectifs conduits avec les Ingénieurs de Formation et l'École Nationale Supérieure de Création Industrielle



Par **Sophie PÈNE**

directrice de la recherche de l'ENSCI.

QUEL CONCEPT DE FORMATION ?

→ ***« C'est tout un imaginaire à construire, qui suppose de dépasser la double contrainte que subissent les systèmes de formation. Cette double contrainte met en rapport frontal la fragilité des compétences et leur besoin. La précarisation fragilise les compétences et place leur acquisition dans un cadre de type « coup-de-poing », pour parer une menace et réparer un échec. Or la compétence, source d'adaptation, d'innovation, d'invention, se construit dans la durée, par étapes, par répétition et dépend d'un sentiment permanent d'apprentissages en progress. Pour sortir de cette double contrainte, l'AFPA propose d'aller vers un service de formation conçu comme un bien commun, connu nationalement, toujours disponible. Ce qui suppose de soutenir sa crédibilité par une notoriété qui dépasserait les univers de formation professionnelle et de recherche d'emploi, d'aborder les questions de sécurité professionnelle et leurs conséquences sur les modalités et partenariats de formation. »***

BRÈVE DESCRIPTION DU DESIGN

Dans le sens commun, le design est rapproché du design d'objet et associé à des produits tels que les meubles et les objets industriels (électroménager, automobile). En fait l'industrie et la société évoluent de telle sorte que les entours des objets, les façons de s'en servir, les relations entre les humains que ces objets concrétisent sont aussi significatifs que les objets eux-mêmes.

La part symbolique et immatérielle associée à l'objet est dès l'origine inscrite dans la vocation du design.

Dans un texte publié aux États-Unis en 1947, « *Design for Life* », un designer du Bauhaus Moholy-Nagy, revenant sur le design de l'entre-deux-guerres (Berlin, Dessau), définit le design comme la capacité à capter des relations.

Cette approche pourrait être qualifiée de systémique. Mais on parlera plutôt de design holistique, pour suggérer ***une façon d'embrasser l'ensemble d'une situation, objets, humains, interaction dans le mouvement du temps et de l'espace.***

LE DESIGN EST ANCRÉ DANS L'INTUITION DES CHANGEMENTS SOCIAUX.

Quand à la fin du 19^e siècle, Catherine Beecher développe une réorganisation des espaces domestiques, en particulier la cuisine, elle le fait en réponse à deux changements majeurs : la suppression de l'esclavage, l'émancipation des femmes.

C'est parce que ces deux faits sociaux doivent coexister et sont issus d'une veine commune, les droits humains, qu'il importe d'inventer une autre façon de préparer les repas des familles bourgeoises, afin que la fin de l'esclavage n'apparaisse pas comme une régression culturelle ! Comme le souligne Alexandra Midal (Design, Introduction à l'histoire d'une discipline, 2009), ***la préoccupation politique est enracinée dans l'origine du design, et s'exprime par une position éthique et universaliste qui place les humaines au centre des dispositifs et aménage les espaces publics, professionnels, privés dans un profond respect des valeurs symboliques et morales qui régissent les échanges sociaux.***

Design et changement social

Dans chaque exemple associé à un apport du design, on trouvera un équilibre entre la compréhension du présent et l'anticipation du futur.

La capacité du design à concrétiser des intuitions de phénomènes émergents en fait un recours intéressant, pour des terrains où on ne l'attendait pas. ***Une époque caractérisée par une grande incertitude qui affecte la stratégie des grands processus, tels que l'éducation, la production, la consommation, commence à trouver dans le design une façon simple et tangible d'aborder des problèmes complexes.***

Une part de notre industrie est dite aujourd'hui « *fabless* ». L'industrie du service s'est développée, modifiant les compétences attendues et faisant la part belle à l'inventivité et à la différenciation, là où ont prévalu la cadence, l'automatisation et la standardisation. Les petites séries attirent les consommateurs et les profits se font de moins en moins sur les gros volumes ?).





L'économie est transformée par les réseaux numériques et on voit s'affirmer des modes de co-conception et de consommation influencés par le crowdsourcing dessinant une économie de la contribution et de l'attention.

Les métiers de l'artisanat, des TPE et PME connaissent par contrecoup des modifications substantielles, et même les métiers peu qualifiés ont subi la nécessité de la prescription à innover et du *networking*.

Tous ces signaux laissent entendre que la conception des formations doit prendre en compte de plus en plus d'indicateurs non quantitatifs, hétérogènes et instables.

Le projet d'un « design de formation » n'implique en aucune manière que les ingénieurs deviendraient des designers. En revanche, le design jouerait le rôle d'un « poumon » aidant l'ingénierie à « souffler », à retrouver de l'air.

Un dialogue ingénieurs designers pourrait générer des méthodes enrichies, des expérimentations, une veille innovante.

Dans des moments clés de l'histoire récente de l'AFPA, l'Association a eu des occasions de faire autrement. Mais le poids institutionnel, politique a pesé plus que « l'interne ».

Ainsi, un « plan marketing » élaboré à la fin des années 90 avait apporté un esprit de rénovation : les formateurs et ingénieurs avaient été formés. Il s'agissait de développer des offres nouvelles et de toucher de nouveaux publics.

Cet élan a été stoppé par le ministère de tutelle d'alors, qui a repositionné l'AFPA sur les demandeurs d'emploi.

De la crise comme opportunité de transformation

L'AFPA subit un double bind. Entre la politique publique nationale et régionale, la discordance est profonde. Le financement, la notion de service public (et de droit à la formation pour tous), le donneur d'ordre suivent des logiques différentes et font éclater « le groupe » professionnel des formateurs.

**QUELS FORMATS
POUR LES RESSOURCES PÉDAGOGIQUES ?**

Le support ne se limite plus seulement au papier : il faut investir le numérique. Par ailleurs, le face à face formateur/stagiaire est indispensable et peut exister sur le registre virtuel ou physique.

Le formateur est « KO debout », car il lui semble difficile de maintenir intègre « l'objectif pédagogique », quand la satisfaction prioritaire aux critères des appels d'offres (imposés par l'externe) introduit une nouvelle donne (plasticité, incertitude sur le recrutement des groupes, incidence sur les types de formation). La pédagogie en est parasitée.

L'échiquier a volé en éclats. Un mode de productivité spécifique, mêlant réussite à la certification, insertion professionnelle rapide à la demande des prescripteurs, équilibre des comptes transforme la place du formateur, ses pratiques, et son identité professionnelle.

Parallèlement, les tâches de gestion s'amplifient sous le poids d'acheteurs (privés et publics), augmentant des contraintes.

Comment le groupe de formateurs peut-il alors s'engager avec confiance dans l'innovation collective ?

Il y a de nombreux signes positifs, un esprit de métamorphose qu'il faut soutenir : on le voit à l'extraordinaire dynamisme actuel de l'expression des formateurs dans les différents débats auxquels ils ont été invités. On le voit aussi à la résilience de l'AFPA, qui a une mémoire forte de son histoire.

Plutôt qu'un culte de la tradition qui s'exprimerait par une volonté de transmission, c'est plutôt une capacité très forte de transformation, selon les situations, qui la caractérise. L'AFPA sait « picorer où elle en a besoin », mais les rendez-vous actuels ne sont pas à manquer.

Il y a aussi la richesse du réseau, l'archive humaine vivante représentée par les formateurs, en exercice mais aussi retraités.

Au fond, tout cela interroge la définition même du métier d'ingénieur de formation : les formats des ressources pédagogiques sont-ils vraiment adaptés à des cerveaux multitâches et « zappeurs » ?

Ne faut-il pas concevoir des « automates », bien entendu avec toutes les réserves imaginables à propos de l'image mécaniste, capables de rester disponibles et de répondre aux biorhythmes tout à fait inattendus de nombreux usagers ?

Comment retrouver une réactivité adaptée à la nouvelle temporalité, qui est celle aussi du donneur d'ordre, et, en quelque sorte, du marché ?

Comment étendre le métier de formation à une forme souple d'accompagnement bien au-delà de la transition qu'est la formation ?

Ces séminaires ont été complétés par un travail effectué sur des campus par des designers dont les travaux sont présentés dans AFPA 2030. ■■■

AFPA 2030

→ **« Voici des jeunes gens auxquels nous prétendons dispenser de l'enseignement au sein de cadres datant d'un âge qu'ils ne connaissent pas (bâtiments, cours de récréation, salles de classe, amphithéâtre, campus, bibliothèques, laboratoires, savoirs), cadres datant dis-je d'un âge et adaptés à une ère où les hommes et le monde étaient ce qu'ils ne sont plus. Je répète : que transmettre ? Le savoir ? Le voilà, partout sur la toile, disponible, objectif. Le transmettre à tous ? Désormais tout le savoir est accessible à tous. Comment le transmettre ? Voilà, c'est fait. Avec l'accès aux personnes par le téléphone cellulaire, avec l'accès en tout lieu par le GPS, l'accès au savoir est désormais ouvert. D'une certaine manière, il est toujours et partout déjà transmis. »**

Michel SERRE,
Le Monde, 5 mars 2011

Pourquoi des designers pour réfléchir sur le concept de formation professionnelle ? Les designers sont des créateurs qui imaginent des objets et des services. S'appuyant sur une expérience du présent, une sensibilité aux transformations, ils anticipent des façons de vivre, d'agir, de penser, d'entrer en relation avec les environnements

Par le biais de son laboratoire PARIS DESIGN LAB®, l'ENSCI développe une recherche en design prospectif, « d'innovation humanisée ». Elle a traité le sujet de la formation professionnelle comme un objet innovant, dont la forme émergente est déjà lisible dans les pratiques et les discours des acteurs internes. Mais la formation professionnelle est aussi en attente d'une forme « désirable », publique, connue de tous, comprise et consommée par tous. Le design a aidé à rendre tangibles les éléments sur lesquels les transformations de l'AFPA (de la formation professionnelle ?) peuvent prendre assise : lignes de force des images de la formation, scénarios d'usages des campus, visions « praticables » d'une AFPA en réseau.

Paris Design Lab® utilise une méthode fondée sur l'immersion et l'observation (résidence de designers et chercheurs sur un campus), l'analyse et l'interprétation, l'étude de controverses, et la production de démonstrateur : un démonstrateur ou prototype a comme visée essentielle de rendre tangible un mécanisme et de montrer sa faisabilité.

L'hypothèse est que les métamorphoses sont en cours, sur le terrain, visibles dans des adaptations déjà élaborées. L'immersion de designers en résidence a rapporté un matériau d'observation (photos, discours, événements) qui aide à décrire finement l'usage actuel de la formation, les positions des acteurs et les signes prospectifs de sa transformation.

Les designers de l'ENSCI ont ainsi élaboré une représentation prospective de la formation de l'adulte dans un futur en mutation profonde. Ils proposent ici une « vision » de l'Association délivrée des tabous du quotidien de la formation professionnelle : une association qui fédère autour d'elle des « adhérents ». Un futur où les formes d'entreprise seraient pour l'essentiel virtualisées, où le salariat se diluerait face à d'autres statuts possibles du travailleur, et où les moments de la formation seraient devenus des étapes inévitables d'une vie active, et non une compensation momentanée face à un aléa de parcours professionnel.



PROTOTYPE

▷ PRÉSENTATION DES TRAVAUX

de l'École Nationale Supérieure de Création Industrielle par
Johann OLLIVIER (designer, ENSCI)
Christophe LEGENDRE (designer, ENSCI)
Marine ROYER (ENSCI)

Pour illustrer la vision du futur que nous avons dégagée, nous nous sommes fondés sur des éléments du présent que nous connaissons tous.

LES ÉLÉMENTS DU PRÉSENT

The Economist avait titré le lendemain de la victoire d'un ordinateur contre Kasparov aux Échecs : « Si votre métier ressemble aux Échecs, préparez-vous à changer de métier ». Il s'agissait d'affirmer la présence toujours plus importante de l'automatisation dans les secteurs de production comme dans les secteurs de service. Par conséquent, en tant qu'individus, si nous souhaitons pouvoir continuer à travailler, nous devons inventer des éléments qui supplantent les ordinateurs en proposant une forme différente de valeur s'ajoutant au métier. En 2004, le *Time*, pour son élection annuelle de la personne de l'année, propose You. You correspond à chacun d'entre nous sur le réseau Internet, capable de proposer des informations, de contribuer, de participer à un échange global d'informations via des réseaux d'outils, toujours plus présents et qui permettent toujours davantage de contributions. Le meilleur exemple de l'échange d'informations sur Internet est Wikipédia, devenue en dix ans une référence en matière d'encyclopédies. En poussant la logique, nous pouvons nous interroger sur le modèle d'existence et de salariat que propose Wikipédia.

Dans le modèle d'existence que propose Wikipédia, **chacun devient entrepreneur**. Chacun devient une personne participante contribuant à un projet. Un tel modèle économique et social existe déjà. Il s'agit du modèle d'Hollywood, où un ensemble de métiers pour produire une certaine réalisation se mutualise le temps du projet. Un ensemble de briques mobiles se recomposent entre elles en fonction des projets avant de se disperser à la fin de chaque projet. À un horizon de trente ans, nous pourrions ainsi nous trouver en présence d'un **développement toujours plus présent de l'auto-entreprenariat comme généralisation d'un modèle qui supplée le modèle salarial traditionnel**.

Comment l'AFPA peut-elle conserver l'ensemble des valeurs qu'elle soutient dans un monde fragmenté et dispersé dans lequel il est nécessaire de recréer du sens, de la valeur et une forme de confiance ?

LES OUTILS

85 % du web correspond aujourd'hui à de la vidéo. Skype est quant à lui un outil de partage de vidéo extrêmement simple d'utilisation. L'apparition de la vidéo comme média central de nos modes de communication est ainsi intéressante à analyser. Il ne s'agit plus en effet de modes descriptifs mais de modes de transmission qui peuvent s'opérer par le « montré », par le partage, par le « faire », par une forme ludique qui permet, au-delà des barrières (linguistiques notamment), de comprendre un message.

La vidéo peut par conséquent s'imposer comme un modèle éducatif, comme un modèle de transmission de l'information et comme un modèle de la formation. Tel est d'ailleurs déjà le cas avec Vimeo, site de partage de vidéos qualitatives et professionnelles qui propose de labelliser certaines vidéos qui expliquent comment tourner des vidéos.

Enfin, avec Google, *la question ne consiste plus à trouver l'information mais à s'orienter dans l'ensemble des contenus disponibles*.

Dans le contexte ainsi décrit, où les personnes se mutualisent et où de nouveaux outils de formation sont disponibles, l'AFPA doit pouvoir dessiner un cadre de confiance, un contour dans lequel il sera possible de travailler tout au long de sa vie.

DE NOUVELLES VALEURS

Depuis le début du projet, nous avons l'ambition de *faire passer l'AFPA d'une machine à former à une machine à apprendre*. Il s'agirait en l'occurrence d'adhérer à des formations professionnelles autonomes. L'AFPA ne proposerait plus d'apporter des compétences dans un lieu et dans un temps donnés. Il s'agirait de *proposer une collaboration entre des adhérents actifs* quant à leur devenir et une AFPA qui les accompagnerait vers une évolution de plus en plus autonome.

L'AFPA devient un *incubateur en réunissant les compétences et les savoir-faire nécessaires au développement de projets*. Elle apporte un soutien méthodologique au développement et une expertise professionnelle propre à chaque secteur d'activité. Le fait d'apporter les savoirs spécifiques et une expertise à chaque projet est en l'occurrence également l'une de ses missions, par l'apport de compétences métier sur des secteurs plus pointus.





Nous proposons en outre la participation à un réseau d'inter-apprentissage permettant à tous et à tout moment d'accéder au savoir de chacun pour mettre à jour ses connaissances. Le partage d'informations ne suffit pas. C'est pourquoi nous vous proposons de **valoriser la mémoire du réseau, c'est-à-dire de créer un corpus de connaissances pratiques directement disponible, constamment mis à jour, et structuré et mis en avant** par l'AFPA.

Le système a pour objectif d'anticiper et de promouvoir des innovations collectives. En permettant aux adhérents de mutualiser leurs connaissances, leurs moyens, leurs projets, nous irons vers l'innovation. Comparativement à nos intuitions initiales, nous constatons ainsi un glissement vers un **contexte d'inter-apprentissage**, vers une organisation souple et coopérative, avec des outils qui en illustrent le fonctionnement et que nous vous présentons à présent.

ACCOMPAGNER DES INITIATIVES ENTREPRENEURIALES : LE RÔLE DES « COUVEURS »

La mission d'accompagner des initiatives entrepreneuriales se matérialise par un groupe de personnes, les couveurs.

Le couveur accompagne les adhérents dans leur projet professionnel. Il représente l'AFPA. Il est même le premier contact physique que les adhérents auront avec l'AFPA. Il est le garant, le guide des initiatives entrepreneuriales. Il construit avec le ou les adhérents les ambitions du projet. Il suit son bon déroulement. Il s'agit donc de créer les conditions de réussite de projets.

Le couveur dispose d'une expertise locale. Il agit à l'échelle d'une région. Il occupe différents projets sur son territoire. En agissant à l'échelle régionale, il a une connaissance spécifique du terrain. Il connaît les marchés, les perspectives, les attentes de la région et de ses politiques. Le couveur intervient sur site, dans un bureau, une entreprise, une ferme, où les porteurs de projet travaillent et échangent. Il est le signe physique de l'AFPA dans les régions. Lorsque le couveur a un rendez-vous avec les porteurs de projet, il vient avec un objet. L'objet, une fois déployé, se transforme en un support numérique de travail. Il permet au couveur et aux adhérents de construire ensemble le projet. En effet, le support de travail numérique est créé au début du projet. Il s'agit d'un planning prévisionnel des objectifs et des étapes du projet à construire. Il sera alimenté tout au long du projet par des vidéos, des documents, des réunions de travail ; il sera la mémoire du projet. Les expériences mises en mémoire seront conservées par l'AFPA.

APPORTER DES SAVOIRS SPÉCIFIQUES AVEC LES EXPERTS

La mission d'apporter des savoirs spécifiques se matérialise par un groupe de personnes, les experts. *L'expert est le spécialiste d'un métier. Il agit à l'échelle nationale. Il aide les porteurs d'initiative tout au long du projet*, les renseigne et les guide sur des points spécifiques en rapport avec les métiers. Les adhérents peuvent le joindre à tout moment. Il peut renseigner les porteurs de projet à distance mais se déplacer également à l'occasion de réunions. Il organise en outre des rencontres et des événements autour de son métier.

CRÉER UN RÉSEAU COLLABORATIF MIS À LA DISPOSITION DES ADHÉRENTS

Le réseau d'échange a pour objectif de tirer partie des compétences de l'AFPA et de ses adhérents, qui bénéficient d'une expérience et d'une connaissance du terrain extrêmement appréciables. Il s'agit en l'occurrence de mutualiser les compétences de la façon la plus simple possible.

Lorsqu'une incertitude survient chez une personne qui adhère au réseau AFPA, une application propose de trouver en vidéo une réponse correspondante. Si aucune vidéo ne correspond de façon directe au sujet dont il est question, des mots-clés permettent de sélectionner des vidéos annexes. Il est possible également de donner accès non plus à l'information mais aux personnes qui détiennent l'information.

La plateforme devient ainsi un espace de mise en communication des différents adhérents. Elle donne accès à des personnes compétentes sur les mots-clés recherchés. Un échange en vidéo peut dès lors s'engager en temps réel pour une séance de questions et de réponses, que le réseau AFPA gardera en mémoire. L'ensemble des vidéos seront conservées et reproposées sur le réseau. L'avantage de la vidéo consiste ainsi à conserver la culture du « montré ». La personne en recherche d'information pourra ensuite évaluer la pertinence de la réponse apportée.

VALORISER LA MÉMOIRE DU RÉSEAU : LES « VEILLEURS »

La mission de valoriser la mémoire du réseau se matérialise par un groupe de personnes, les veilleurs. Le veilleur est uniquement *spécialiste du réseau AFPA*. Il en extrait la partie la plus qualitative. Il a ainsi accès à l'ensemble des vidéos. Il sélectionne les vidéos proposées par l'AFPA sur le réseau selon des critères qualitatifs, les recoupe, les agrège, pour donner un sens général à l'ensemble des communications. Le veilleur répond ainsi à des questions de lisibilité de l'information, de didactique, de pédagogie et de montage vidéo. En tout état de cause, le veilleur *permet la création d'un label de confiance* dans lequel les adhérents peuvent se retrouver et s'orienter. Il s'agit d'un label de valeur, d'organisation, de savoir et de qualité.



PROMOUVOIR LES INNOVATIONS COLLECTIVES

Il s'agit de la partie la plus autonome et la plus ambitieuse des missions de l'AFPA. Au travers des échanges interpersonnels ou de projets, il se crée en effet des affinités sur le réseau.

Des communautés se créent autour de valeurs, d'envies ou de pratiques communes. À l'image du modèle d'Hollywood, des alliances temporaires se conçoivent sur des projets collectifs autour d'idées de complémentarité, de technologies, etc.

Des personnes se réunissent pour mener à bien des projets de grande envergure, qui font l'objet d'un espace spécifique présentant la créativité des adhérents et invitant les non-adhérents à rejoindre le réseau pour apporter leur pierre à l'édifice.

À titre d'exemple : le projet « Reverdir le désert » réunit aujourd'hui plus d'une dizaine de structures autour de l'utopie du même nom. Les deux structures à l'origine de l'initiative ont vu en réalité se greffer sur le projet, grâce à l'écho qu'en a donné le réseau, des corps de métier extrêmement différents. Le succès a été retentissant. Le projet a dépassé en l'occurrence les capacités de chacun indépendamment des autres. **Le tout est devenu davantage que la somme des parties.** L'AFPA offre en l'espèce les conditions à ses adhérents pour que se crée l'innovation collective. Il s'agit d'un contexte global où des projets s'expérimentent, où des pratiques professionnelles s'affinent, où des savoirs s'échangent dans un climat de confiance commune engendré par un sentiment d'appartenance à une communauté. Le label AFPA est ainsi un ensemble de personnes qui œuvrent dans une même direction, celle de la réflexion sur des pratiques professionnelles au bénéfice de tous. ■■■

« CRÉATEURS DU FUTUR » DES IDÉES, UNE PROJECTION

L’innovation permet de préparer l’avenir et de changer les méthodes d’action nous dit la 27^e Région, agence d’innovation publique des Régions de France. Lancé en octobre 2010, « Créateurs du Futur » est un concours interne d’innovation ouvert à tous les collaborateurs. Il a animé la communauté AFPA pendant près de 3 mois. Plus de 4 000 collaborateurs (soit près d’1 salarié sur 2) y ont participé et au total, plus de 800 idées ont été proposées. Ces idées font écho à la vision portée par l’ENSCI et aux intuitions issues des trois séminaires de l’Ingénierie. Certaines devraient donner lieu à de nouveaux services d’ici quelques mois...

Ce qui suit n’est pas « LE » projet de l’AFPA, ni une AFPA idéalisée. Simplement un scénario et une projection de « l’AFPA demain » à partir des idées émises par les collaborateurs de l’AFPA et des designers de l’ENSCI.

Il était important de faire un point sur les « serious games » dont les principes pédagogiques, étrangement, ne sont pas sans rappeler ceux de la méthode Carrard, la méthode historique de l’AFPA...

L’AFPA DEMAIN : SCÉNARIO

Forcément numérique, mais pas seulement... L’AFPA de demain serait avant tout un espace interconnecté. Le collectif primerait et bien sûr, le partage d’informations se développerait en réseau...

Zéro mur, zéro papier... et rien de plus sérieux que le jeu !

L’AFPA ne serait pas qu’un lieu mais un réseau qui s’appuierait sur les technologies de communication. Son offre de services serait accessible en tous lieux, y compris de chez soi ou depuis l’entreprise. Les stagiaires se formeraient grâce à des outils et des supports numériques.

Évidemment audio-visuels et nécessairement interactifs, les produits seraient adossés à un accompagnement à distance assuré par le « *web-formateur* ».

En arrivant sur le campus, les stagiaires se confronteraient d’abord à des « serious games » permettant de repérer leur niveau initial de compétences (prérequis) et d’identifier leurs préférences en matière d’apprentissage.

Une pédagogie adaptée pourrait alors leur être proposée.





Le déclaratif initial du stagiaire serait ainsi conforté (ou non) et les styles d'apprentissage les plus pertinents seraient définis objectivement en regard des aptitudes et des compétences des stagiaires pour servir au mieux leur projet professionnel.

Parce qu'ils sont révélateurs tout en restant ludiques, ces « *serious games* » feraient partie de la séquence initiale d'accueil de tous les stagiaires AFPA.

Des parcours de formation de plus en plus personnalisés

Individualisation des méthodes, des contenus, des rythmes d'apprentissage, des entrées et des sorties...

→ *Ces « serious games » compléteraient la méthode dite « RSF »* (Référentiel Service Formation). Lancée dès 2011, cette méthode fait partie intégrante de l'ADN de l'AFPA et permet « *d'assurer la progression de chacun à partir de ses acquis et de ses expériences, en l'accompagnant dans la capitalisation de ses compétences**. » Elle postule que les compétences exigées pour une insertion durable impliquent une conception élargie du geste professionnel. Il importe donc de développer toutes les composantes de la compétence : savoir-faire professionnel (geste), savoir professionnel (technique), dimension sociale et relationnelle, dimension méthodologique et organisationnelle, et dimension réflexive (retours sur sa pratique, responsabilité de ses actes).

→ *Adapter des scénarios de formation au type de parcours, intégrer des modalités multiples* (présentiel/distance, individuel/collectif, situation reconstituée/entreprise), et *favoriser l'écoconception** des formations* : tels sont bien les avantages de la méthode RSF. Pour chaque compétence professionnelle repérée, une série d'objets pédagogiques homogènes et réutilisables est produite. Ils sont homogènes car la méthode de conception est standardisée et partagée au sein de l'AFPA. Ils sont aussi réutilisables par recombinaisons multiples selon les besoins du client.

→ *Enfin, la méthode RSF permet d'enrichir aussi la pratique du formateur en diversifiant les approches pédagogiques*. Trois dimensions majeures sont ici privilégiées : réaliser des activités, s'auto-former, et se confronter avec des pairs. Le formateur est ainsi tour à tour un professionnel facilitant les apprentissages, un développeur d'autonomie et un accompagnateur-médiateur.

* L'AFPA définit la compétence par rapport à l'action, comme la capacité à mobiliser et à combiner des ressources personnelles (savoirs, savoir-faire, attitudes procédures, types de raisonnement...) et des ressources extérieures pour réaliser une activité, résoudre un problème dans un contexte donné.

** L'éco-conception permet de dispenser des formations respectueuses de l'environnement et attentives aux questions sociales et sociétales (non discrimination, santé, sécurité,...). L'AFPA s'est engagée dans cette démarche au début des années 2010 dans le cadre du projet Devin Vert qu'elle pilote et qui est soutenu par le Fonds Social Européen (FSE).

EFFICACITÉ ET PLAISIR D'APPRENDRE

Depuis 2010, le stagiaire AFPA part la rencontre du savoir en étant au centre d'une histoire dont il est le héros.

Pour vaincre l'aspect répétitif de certaines séquences pédagogiques et s'affranchir d'équipements trop coûteux, les ingénieurs de formation de l'AFPA ont très vite cherché à intégrer les éléments issus des jeux vidéos dans leurs ressources pédagogiques en travaillant en collaboration avec des partenaires externes.

La clé du succès : des scénarios soignés qui articulent avec pertinence contenus pédagogiques et fiction.

Ce fut le cas notamment des **formations à la sécurité industrielle** dont les apports théoriques sont rébarbatifs et où il est difficile de reproduire toutes les situations à risque (écrasement, coupure,...) sur des équipements variés, sachant qu'il est évidemment hors de question de mettre les stagiaires en danger.

Le recours à la réalité virtuelle s'imposait donc : elle permet à la fois de **simuler** des situations à risques et d'**évaluer** la capacité des acteurs d'une organisation à anticiper ou réagir face à une situation anormale.

L'implication sensorielle et émotive de l'apprenant favorise de plus la mémorisation durable des risques encourus, ainsi que les procédures, comportements et équipements adaptés.

Dans les formations, le réel s'intégrerait au virtuel... et inversement

L'AFPA n'aurait rien renié de ses principes : en matière de formation, la transmission du geste professionnel passerait toujours et encore par une connaissance approfondie et concrète du lieu de travail en situation réelle.

Mais pour gagner en souplesse, en rapidité et en facilité d'accès, elle aurait continué de développer *serious games* et *learning games*, et pour cela, noué des partenariats avec les entreprises, les instituts et les universités qui investissent dans la recherche en réalité virtuelle.

→ **Les formateurs utiliseraient donc désormais systématiquement les technologies de réalités virtuelles dans leurs formations.**

Quand le stagiaire fait un geste et que ce geste est correct, le formateur confirmerait qu'il est correct. L'appareil enregistrerait la séquence des gestes du stagiaire et serait capable ensuite d'apprécier si celle-ci est correctement engagée ou non (pour refaire correctement la tâche, le stagiaire utilisera les mêmes gestes dans le même ordre).

→ **Les stagiaires pourraient par exemple apprendre à piloter les machines à commande numérique en mode virtuel** : les dispositifs de formation « usinage » seraient en effet équipés d'un outil d'apprentissage en mode virtuel pour l'utilisation des Machines Outils à Commande Numérique (MOCN).





Plus qu'un simple outil de simulation d'usinage comme il existe fréquemment sur des logiciels de FAO (Fabrication Assistée par Ordinateur), **ce nouvel outil permettrait d'atteindre un rendu réaliste de la marche de la machine** et de l'armoire de programmation de la commande numérique.

Le stagiaire se retrouverait donc face à la machine qu'il aura plus tard à l'atelier. Il pourrait ainsi acquérir « hors machine » une partie des notions qui lui seront indispensables pour son apprentissage :

- découverte de la machine (vocabulaire des principaux éléments, notions de sécurité, de maintenance de 1^{er} niveau...),
- procédure de mise en route (mise sous tension, initialisation de la machine),
- procédures de réglage telles que le montage des outils, l'initialisation du programme et le calage des jauges outils.

→ **Interactifs et évolutifs, les nouveaux outils de formation ne seraient qu'un préalable à l'apprentissage sur machine réelle.**

Ces outils seraient interactifs car le formateur pourrait créer ses propres procédures d'apprentissage et l'apprenant évoluerait au cœur d'un scénario d'apprentissage qui lui serait propre. Ils seraient aussi évolutifs car le produit se modifierait en fonction des acquis des apprenants.

Mais l'apprentissage serait au final validé par une séquence de travaux pratiques sur une machine réelle en atelier pour juger de la capacité du stagiaire à piloter l'outil.

NOUVELLE PÉDAGOGIE, PETIT LEXIQUE ...



Le Serious Game (ou Jeu Sérieux) est application développée à partir des technologies du jeu vidéo (3D temps réel, simulation d'objets, d'individus, d'environnements...) à vocation pédagogique, informative, communicationnelle, marketing, idéologique ou d'entraînement.



le Learning Game est un composant de type e-learning où l'apprenant se trouve en situation dans un univers adapté s'inspirant de la réalité ou de la fiction. Il est le personnage principal d'un scénario défiant sa curiosité et sa motivation de manière ludique.



Le e-learning (ou formation en ligne) repose sur la mise à disposition de contenus pédagogiques via un support électronique (cd-rom, internet...). Cela favorise l'autoformation tout en faisant appel, au besoin, à une personne ressource.



La réalité virtuelle est une simulation 3D en temps réel. Cette technologie permet à une ou à plusieurs personnes des activités sensori-motrices et donc mentales dans un monde artificiel, qu'il soit imaginaire ou qu'il simule certains aspects du monde réel.

Accueillir, accompagner et motiver les stagiaires

Le campus AFPA resterait LE lieu où l'on apprend en vue d'exercer son métier. C'est le point d'ancrage de la réalisation des prestations de l'AFPA, en particulier pour les publics moins autonomes ou pour ceux qui n'ont pas accès à Internet et donc au réseau AFPA.

Mais le *campus serait aussi un lieu ressources et de services, ouvert - physiquement et virtuellement - à de multiples acteurs* avec lesquels l'AFPA entretient des liens étroits : entreprises, responsable de formation des conseils régionaux, chercheurs, fournisseurs, autres organismes de formation...

→ L'accueil des stagiaires serait simplifié grâce à l'outil outil CRM++ interconnecté au reste de la production

Dès la saisie d'une convention, un *progiciel dédié* permettrait en effet d'envoyer automatiquement les informations aux services AFPA concernés : l'accueil, la restauration (pour les repas spécifiques et petits déjeuners), l'hébergement...

L'outil autoriserait aussi une *restitution des états de présences* avec toutes les spécificités demandées par les financeurs en vue de gérer les documents de suivi de parcours et la gestion comptable du stagiaire (indemnités, payes, décomptes d'heures, etc)

Il permettrait aussi d'effectuer un *suivi en temps réel de la satisfaction des clients*. Il serait aussi possible de visualiser les *outils de pilotage* et de suivi périodique concernant la typologie des clients, les devis en attentes, les actions à engager...

→ Chaque formateur disposerait désormais d'un « kit numérique »

Véritable « boîte à outils » de services, ce kit numérique permettrait à chaque formateur de *créer rapidement et simplement, un site internet, un blog, un forum, ou encore d'animer un « chat » au sein du site afpa.fr...*

Les plateformes se structureraient par type de formation et par région. Et bien sûr, les accès au contenu seraient sécurisés afin de garantir la protection des documents. Mais une partie serait ouverte au public afin de permettre aux formateurs (ou d'autres salariés) de s'exprimer sur leur métier et de mettre en avant leur expertise auprès de communautés d'intérêt plus vastes (décideurs, employeurs, prescripteurs, stagiaires futurs, formateurs).

→ Pour mieux individualiser les formations, le temps de formation serait « élastifié »

Pendant longtemps, le parcours de formation a été conçu en fonction de durées auxquelles le participant se conforme. Or, chacun a son propre rythme d'apprentissage. L'AFPA permettrait donc à ses stagiaires de devenir acteurs de leurs rythmes de formation en prenant, non pas le temps, mais *le volume d'informations* (nombre d'octets) consommé comme principe de facturation (ce modèle est calé sur celui de certains abonnements téléphoniques où on n'achète pas du temps de connexion mais du volume de connexion).





Dès lors, *le stagiaire ne subirait plus un temps de formation : il évoluerait à son propre rythme* en fonction d'un volume de formations qu'il acquerrait et qu'il serait possible de tracer dans son parcours.

Autre avantage : la formation s'adapterait au plus juste des besoins des clients stagiaires et permettrait de segmenter l'offre en proposant des produits de formations très modulaires pour un temps de formation 100 % utile et ciblé.

→ **Les chantiers-campus solidaires, parce que c'est plus motivant de travailler « pour de vrai »**

Rien de plus paradoxal en effet que de construire un mur qui va être démolitôt édifié puisqu'il ne s'agit « que d'un exercice » lié à un examen...

Dès 2010, l'AFPA a commencé à développer le principe des chantiers-campus solidaires (aujourd'hui encore appelé chantiers écoles) : les stagiaires ont ainsi l'occasion de travailler sur des *chantiers liés à des projets ou des actions de solidarité*.

Le principe se serait systématisé pour la quasi-totalité des formations. Il se serait même internationalisé : les stagiaires qui souhaiteraient vivre l'expérience de l'expatriation pourraient intervenir sur des chantiers dans des pays à l'étranger.

HANDI-AFPA, LA « FILIALE » DÉDIÉE À LA FORMATION DES PERSONNES EN SITUATION DE HANDICAP

Forte de son expérience auprès de cette catégorie de public (à titre d'exemple, le programme de formation pour les sourds et malentendants mis en œuvre depuis 2010 serait depuis lors devenu une référence) l'AFPA a créé HANDI-AFPA. Cette « filiale » nationale de l'AFPA proposerait uniquement des formations diplômantes et qualifiantes à distance et en présentiel : elle permettrait à des publics qui, avant, ne pouvaient être

accueillis que dans des structures telles que CRP et sur des parcours souvent très longs, d'accéder à une large palette de métiers. Plus évoluées que la classique FOAD, ces formations tiendraient compte des modalités pédagogiques d'acquisition de connaissances techniques par visioconférence, vidéos, validations en ligne et à distance, etc..

L'AFPA, un espace interconnecté où le partage d'informations serait permanent...

→ Au sein de la communauté de formation...

Communautés virtuelles de travail, web TV interne (type « chaîne d'information en continu »), *Journées d'Études*... Les *outils collaboratifs au sein de l'AFPA* seraient structurés et animés au niveau national, régional et par champ professionnel.

Parmi les dernières initiatives mises en œuvre plébiscitées :

→ « *Vis ma vie de formateur* »

Une fois par an, certains formateurs s'inscriraient dans ce programme original : pendant une semaine, ils échangeraient leur place avec un formateur d'une autre discipline. Cette expérience pluridisciplinaire serait l'occasion de se confronter à d'autres contraintes, d'autres publics, d'autres méthodes d'enseignement...

Les formateurs qui auraient accepté de « jouer le jeu » formeraient une communauté très soudée. Mais ils partageraient aussi volontiers cette expérience avec l'ensemble des formateurs : chaque expérience serait l'objet d'un « débriefing » dont le contenu serait communiqué et partagé avec tous.

→ « *La FOAD par la FOAD* » se contextualiserait : un accompagnement personnalisé pour les formateurs

La FOAD (Formation ouverte et à distance) franchirait un palier technologique et intégrerait contextualisation et liens hypertextes en fonction des centres d'intérêt et des besoins de chacun, donnant ainsi du sens à l'information. Le formateur accéderait à de l'information « utile » : la ressource pédagogique serait en effet enrichie par des données territoriales et le cas échéant complétée par des informations sur le marché et les entreprises qui recrutent dans la région.

Ouvert et flexible, un espace en ligne dédié permettrait à chacun d'aller puiser ce qu'il lui faut quand il lui faut, et de déposer ce qu'il veut quand il le veut. Les formateurs pourraient ainsi se former ou s'informer avec ou sans accompagnement, être accompagné dans la mise en place effective d'un dispositif de FOAD au sein de l'AFPA, ou encore, former des publics hors AFPA (organismes de formation privés)

Des rubriques balayeraient les fondamentaux des dispositifs de FOAD (aspects organisationnels, pédagogiques et techniques).

Un espace coopératif permettrait de capitaliser les ressources des uns et des autres. Un forum faciliterait les changes de pratiques... Cet outil collaboratif s'enrichirait en permanence.

→ Avec les régions, les entreprises...

Les « clients » (Régions, entreprises...) seraient intégrés au collectif de formation et *a minima*, feraient systématiquement partie des jurys AFPA.

Les régions et les financeurs publics seraient aussi parties prenantes du collectif de formation. De cette coopération entre les différents acteurs de la formation professionnelle dépend en effet la pertinence des programmes de formation de l'AFPA pour répondre aux besoins des employeurs et des territoires.





→ **5 000 formateurs, 5 000 entreprises par an**

Tous les ans, chaque formateur s'immergerait dans une entreprise de son secteur d'activité durant une semaine. Ces séjours seraient l'occasion de nouer des liens privilégiés avec des responsables de production, de comprendre toujours mieux la culture de l'entreprise et d'être en cohérence en termes de pratiques professionnelles.

Un « *livret de stage formateur* » rassemblerait les enseignements tirés de cette expérience afin de les diffuser auprès des autres formateurs intéressés. Il serait notamment accessible via l'intranet, partie intégrante de la « *Base de capitalisation des formateurs* ».

→ **La Formation Intégrée au Travail (FIT) et la Formation In Situ (FIS) se développeraient**

L'expérience le prouve : former les personnes sur le poste de travail avec les équipements de production de l'entreprise facilite l'intégration et accélère *l'appropriation de la culture d'entreprise*. Chaque environnement professionnel a ses contraintes spécifiques (secteur d'activité / process de fabrication / organisation). Elles sont d'autant mieux perçues et respectées qu'elles sont présentes et sensibles dans le cadre où se déroule en pratique la formation.

→ **Un réseau de formateurs occasionnels issus de l'entreprise et labellisés AFPA**

L'AFPA proposerait aux entreprises de constituer un collectif de formateurs occasionnels et de tuteurs, formés et certifiés par l'AFPA. En contrepartie, **ce collectif bénéficierait des ressources numérisées de l'AFPA dans leur champ professionnel et pourrait contribuer à l'évolution de ces ressources et référentiels.**

Ces formateurs assureraient ainsi une partie des formations internes de l'entreprise, mais pourraient aussi assurer des vacances dans les campus AFPA (avec accord de l'entreprise).

Conformément à la réglementation, ils pourraient ainsi animer l'encadrement et la formation de stagiaires de l'AFPA pour des périodes limitées ou des contrats de professionnalisation.

→ **Le réseau social des anciens stagiaires AFPA, un esprit très « Club »**

Depuis longtemps sollicités pour être membres de jurys, les anciens stagiaires seraient complètement intégrés au collectif de formation. Structuré au plan national, leur réseau serait particulièrement dynamique, tant sur le plan virtuel que physique : être diplômé de l'AFPA est une fierté et un signe de reconnaissance. *Témoignages, rencontres, débats thématiques, tutorat et parrainage* seraient très prisés par les stagiaires : ce seraient autant d'occasions pour eux d'appréhender le monde de l'entreprise sur un registre convivial et ces contacts faciliteraient la mise en place des formations en alternance pour les stagiaires et l'insertion de ces derniers sur le marché du travail.

→ **La nouvelle marque de certification AFPA**

Pour être plus réactif dans la création de nouvelles offres et proposer un panel de formations plus courtes aux entreprises, l'AFPA aurait créé ses propres certifications et les aurait fait inscrire pour reconnaissance au RNCP.

Partie intégrante de la mission de l'AFPA, cette exigence prendrait une dimension nouvelle en se dotant de nouveaux outils.

→ **Le site *Emploi pour l'AFPA***

En partenariat avec un *réseau social leader*, l'AFPA disposerait d'un site sur lequel ses stagiaires en fin de parcours pourraient créer un compte pour déposer leur CV en ligne.

Ce site ferait apparaître le contenu classique du CV, mais aussi le descriptif de la formation que le stagiaire a suivie.

Les entreprises auraient de leur côté la possibilité de faire des recherches multicritères afin de trouver les candidats correspondant à leurs besoins. Le lancement est d'ores et déjà prévu en 2012.

À noter : le lancement d'un tel site est d'ores et déjà prévu en 2012.

→ **À chaque stagiaire, son adresse de messagerie *afpa.net***

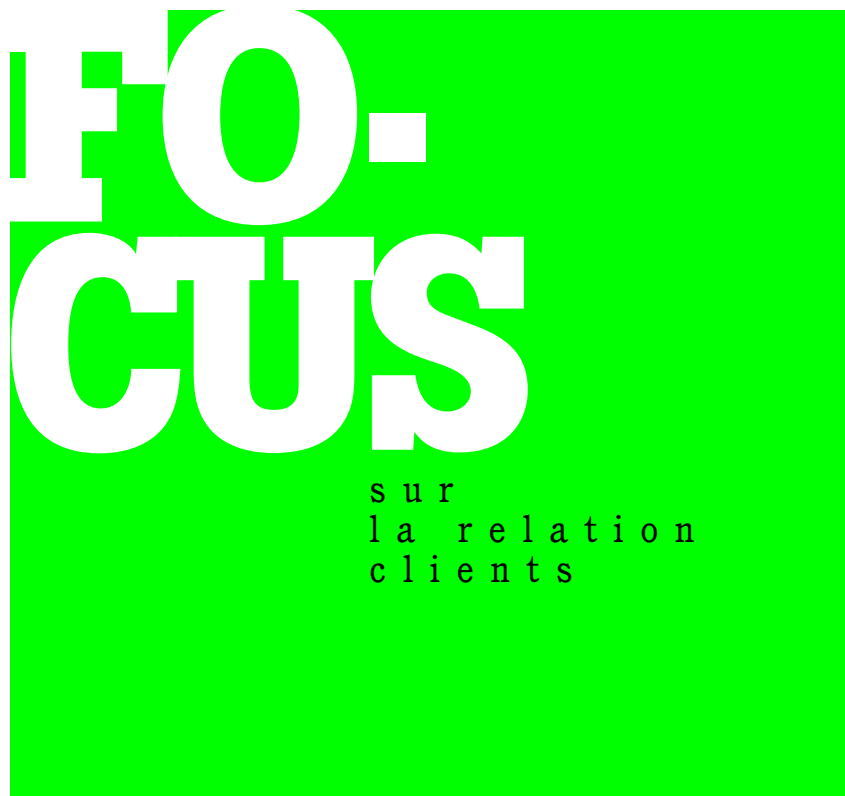
Chaque stagiaire inscrit à une formation disposerait automatiquement d'une adresse mail au format : prenom.nom@afpa.net.

Sa signature professionnelle serait logotypée « Formé à l'AFPA ».

Chaque stagiaire se verrait aussi octroyer un espace de 5 gigaoctets pour lui permettre de conserver ses mails « *tout au long de la vie* », comme on garde ses fiches de paye.

Cette messagerie serait configurée afin d'être accessible aussi depuis les smartphones et tablettes numériques. Un lien direct permettrait de rebondir vers :

- un e-portfolio,
- un espace virtuel d'apprentissage,
- le catalogue des formations ou de la VAE,
- le site de l'AFPA. ■■■■



L'AFPA EN « LIVE »

Pour avoir un aperçu de la formation proposée sur le catalogue numérique de l'AFPA, les futurs stagiaires (et leurs financeurs) pourraient se connecter sur les **Webcams** présentes dans les ateliers de l'AFPA lors des sessions de formations : elles permettraient de voir les installations, la nature de la formation, l'apprentissage du geste professionnel.

Ils pourraient aussi se rendre sur **les sites web qui détaillent les formations AFPA** : ils y découvrirait les locaux, les matériels, le contenu des formations et les réalisations pratiques. Ils pourraient aussi écouter les témoignages de formateurs, de stagiaires et de salariés dans l'emploi (interviews vidéo).

L'AFPA BOX

Le client financeur (conseils régionaux, employeurs, particuliers, ...) pourrait désormais **acheter des heures de formation** pour le client stagiaire sous forme de Box / « coffret de services clés en main ». En fonction des thèmes (métiers du Bâtiment, informatique, ...), le client choisirait dans un mini catalogue la date et le campus pour sa formation et effectuerait la réservation avec son « **bon de formation** ».

DES « KITS FORMATION » ACCESSIBLES EN LIGNE

Ils répondraient aux questions pratiques d'un client qui accède au « catalogue » en ligne sur le portail AFPA, fait une recherche par mots clés, s'enregistre (ou s'abonne) et paie en ligne par carte bancaire. Celui-ci pourrait voter pour le kit s'il estime que l'AFPA a répondu favorablement à sa question et décidé de revenir pour aller plus loin en suivant une formation ou un stage de perfectionnement plus complet.

Parmi les derniers produits proposés, citons notamment *la formation aux nouvelles technologies pour les seniors et les retraités* : intuitives pour les jeunes, ces technologies paraissent compliquées à bon nombre de personnes âgées alors même qu'elles y sont de plus en plus souvent confrontées dans leur vie quotidienne. Pourtant, leur maîtrise est une garantie d'autonomie, et à ce titre, un véritable enjeu social et économique.

À savoir : l'AFPA éditerait et commercialiserait désormais certaines de ses ressources pédagogiques. Pour plus de renseignements, rendez-vous sur afpa.fr, rubrique **AFPA Editions**.

L'AFPA IRAIT AU-DEVANT DES ÉTUDIANTS « DÉCROCHEURS » ET LEUR PROPOSERAIT DES SOLUTIONS

Chaque année, des dizaines de milliers d'étudiants se retrouvent en situation d'échec en fin de 1^{ère} année d'université. Mal orientés dans des filières sans issue professionnelle, en décalage avec les cours universitaires, coupés du monde de l'entreprise, ils ne voient pas comment sortir de cette impasse. Dans chaque région, l'AFPA organise donc des forums AFPA dans les universités en lien avec les services d'orientation universitaires.

Dans cette logique, elle a développé une offre de services adaptée à cette population. Objectifs : les rapprocher des besoins réels des entreprises, leur faire découvrir les métiers intermédiaires et les formations maison (de niveau V, IV et III), leur proposer des « contrats de professionnalisation »...

Les équipes de l'AFPA travaillent aussi avec eux sur leurs compétences transverses, leurs acquis (qui n'ont pas été détectés par le système éducatif) et leur redonnent confiance.



L'AFPA DEMAIN : SCÉNARIO

L'enjeu ne serait plus d'apporter des compétences dans un lieu et dans un temps donnés mais de proposer une collaboration entre des adhérents actifs face à leur devenir : une communauté d'adhérents que l'AFPA réunirait et accompagnerait vers une évolution de plus en plus autonome.

Pour cela, elle orchestrerait les compétences et les savoir-faire nécessaires au développement de projets. Elle apporterait un soutien méthodologique au développement et une expertise professionnelle propre à chaque secteur d'activité. Le *réseau d'inter-apprentissage* permettrait à tous, et à tout moment, d'accéder au savoir de chacun pour mettre à jour ses connaissances.

Mais le partage d'informations ne suffit pas. C'est pourquoi l'AFPA valoriserait aussi la « *mémoire du réseau* ». Elle créerait un corpus de connaissances pratiques directement disponible, constamment mis à jour et structuré. Elle anticiperait et ferait la promotion des innovations collectives qui permettent aux adhérents de mutualiser leurs connaissances, leurs moyens, leurs projets, et ainsi, d'aller vers l'innovation.

L'AFPA DE DEMAIN SERAIT DONC

→ **Communautaire** : elle travaillerait en réseau pour faciliter le partage d'expérience et la transmission, partout, tout le temps ; les anciens stagiaires seraient ses premiers ambassadeurs.

→ **Pépinière et incubateur** : attentive aux besoins et aux rythmes émergents de la formation, elle serait support d'initiatives et accompagnerait les stagiaires tout au long de leur vie et de leur projet.

→ **Promoteur et catalyseur** : implantée au plus près de ses partenaires, elle rassemblerait les personnes autour de projets, nouerait des partenariats et créerait des liens collectifs efficaces :

- dans le secteur public, parapublic et associatif (dans le cadre d'accompagnements de biens et de services d'intérêt collectif) ;
- dans le secteur privé (dans le cadre de formation tout au long de la vie de l'entreprise).

→ **Observatoire et mémoire** : elle capitaliserait les expériences professionnelles et les expériences de formation comme autant de ressources pour mieux rayonner à l'extérieur et être perçue une organisation « agile » et « de référence » dont le nom vaut comme label. ■■■

« SERIOUS GAME OR NOT SERIOUS GAME » ?

Quels en sont les intérêts pédagogiques ? Pourquoi jouer en formation ? Le débat n'est pas clos. Pour en faire régulièrement l'expérience, nous savons à l'AFPÀ que l'usage des outils numériques ne constitue aucunement une solution miracle. Alors, ne suscitent-ils pas en fait beaucoup de bruit pour rien ? Pourtant, essayer, explorer les possibles est une attitude active et souhaitable quand il s'agit de formation...

→ *Quand Ponocratès, précepteur de Gargantua, apportait des cartes à son élève, c'était « non pour jouer, mais pour s'instruire de mille gentillesse et inventions nouvelles qui se rapportaient à l'arithmétique. En ce moyen, Gargantua entra en affection d'icelle science numérale. » Le serious game poursuit le même objectif, au fond tout simple, que la pédagogie que réclame Rabelais : donner envie d'apprendre...*

POURQUOI JOUER SÉRIEUX ?*

▷ par **Stéphane NATKIN**

professeur titulaire de la chaire de Systèmes Multimédia au CNAM, directeur de l'École Nationale des Jeux et Médias Interactifs Numériques (ENJMIN) et du Centre d'Étude et de Recherche en Informatique du CNAM (CEDRIC).

Le *serious game* recouvre toutes les technologies du jeu vidéo utilisées à des fins autres que le divertissement. Ici sa fonction peut consister à explorer les diverses pistes pour soigner un malade ; là il peut sensibiliser à des enjeux sociétaux comme la faim dans le monde ; la communication s'en empare pour promouvoir des marques ou influencer des attitudes citoyennes...

Bref, *dans le serious game, le jeu n'est pas une fin mais un moyen pour agir sur les comportements*. Les liens entre les jeux vidéo et les *serious games* d'apprentissage sont incontestables. Il s'agit de mettre en pratique ce que l'on voyait sur cette affiche ou un ado était accroché à sa manette de jeu, avec comme commentaire : s'il s'intéressait autant à la physique.

Comme le jeu vidéo est basé sur une mécanique d'apprentissage, il y a un espoir. Par ailleurs, il est également possible d'exploiter ainsi les aspects collaboratifs d'Internet et des réseaux sociaux.



* extrait de *Débat Formation* n°5



Le principe du « game designer »

Ce principe, connu de tous les concepteurs de jeux (Game designers), est résumé par la courbe dite d'apprentissage et de difficulté : à chaque instant, le niveau d'apprentissage du joueur lui permet, en faisant preuve d'un minimum de déduction ou d'agilité, de faire face à la difficulté courante. Lorsqu'il la surmonte, il acquiert un nouveau savoir et doit faire face à un niveau de difficulté qui, de nouveau l'oblige à se dépasser. Jesper Juul, le dit autrement : « *Un atout d'un bon jeu est la capacité à mettre constamment le joueur au défi, ce qui l'amène constamment trouver de nouvelles stratégies à partir de celles de son répertoire.* » Mais les ressorts sont toujours les mêmes : dépassement, valorisation de soi, minimisation de la sensation d'échec.

L'indissociable trio

Outre ces ressorts psychologiques positifs, le *serious game* possède la vertu de pouvoir mettre le joueur dans des situations impossibles à expérimenter dans le réel. Mais ce recours à la fiction trouve son revers. ***Pour fonctionner, le serious game suppose que son joueur soit pleinement immergé dans l'univers qu'il crée. La magie du jeu et son potentiel pédagogique s'arrêtent là où survient la prise de distance. Le serious game est donc réservé au champ de la compréhension intuitive.*** J'ai évoqué la nécessaire synergie participative propre au scénario du *serious game*. En formation, il est primordial que cette synergie se retrouve en amont de l'élaboration du produit, entre le professionnel du jeu vidéo, le pédagogue et l'expert du secteur de l'entreprise ou de l'institution cliente.

Si ce trio fait défaut, le serious game, à mon sens, n'est plus aussi sérieux. ■■■

QUAND LE « SERIOUS GAME » REJOINT LES PRINCIPES DE LA MÉTHODE CARRARD...

Pratiqué à l'abri du regard et du jugement d'autrui, le *serious game* permet le droit à l'erreur. Singulièrement, il rejoint en cela l'un des fondamentaux pédagogiques proposés par Alfred Carrard dès les années 1930 : libérer l'apprenti de son angoisse et de la crainte de ne jamais y arriver. Il n'est sans doute pas inutile aujourd'hui de se souvenir qu'Alfred Carrard préconisait aussi l'alliance continue de la technologie à la pratique, de rendre sensible les choses de manière concrète et suggestive ou encore de s'appuyer sur la personnalité de l'élève pour donner une plus grande efficacité à l'apprentissage.

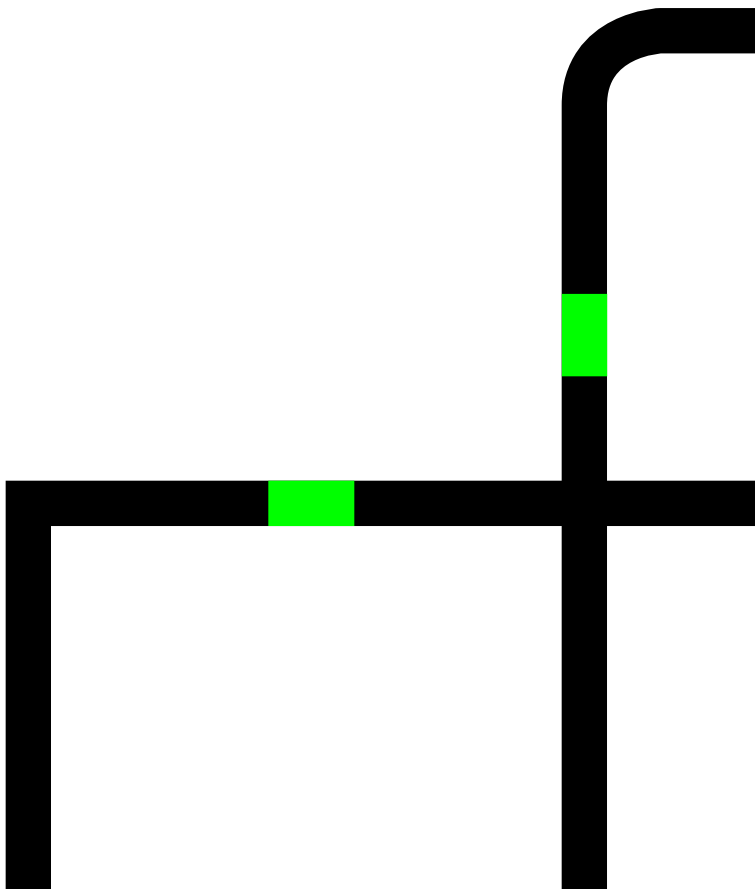
« Le *serious game* n'est qu'un moyen dans un parcours pédagogique. Nous allons vers du teasing sur la formation », souligne ainsi Hervé Vialle, directeur de Renault Academy. Il ne faudrait pas, pour autant, conclure que le jeu n'a qu'une fonction de mise en appétit : il peut être aussi un outil d'acquisition de connaissances et de savoir-faire. Le recours à la réalité virtuelle qui est à la base du *serious game* permet, par exemple, de simuler des circonstances extrêmes dans lesquelles le bon geste revêt une importance vitale. Il devient ainsi possible de s'exercer quand l'entraînement en situation professionnelle réelle est impossible (incident dans une centrale nucléaire, intervention chirurgicale...) ou très coûteux (pilotage d'un avion...).

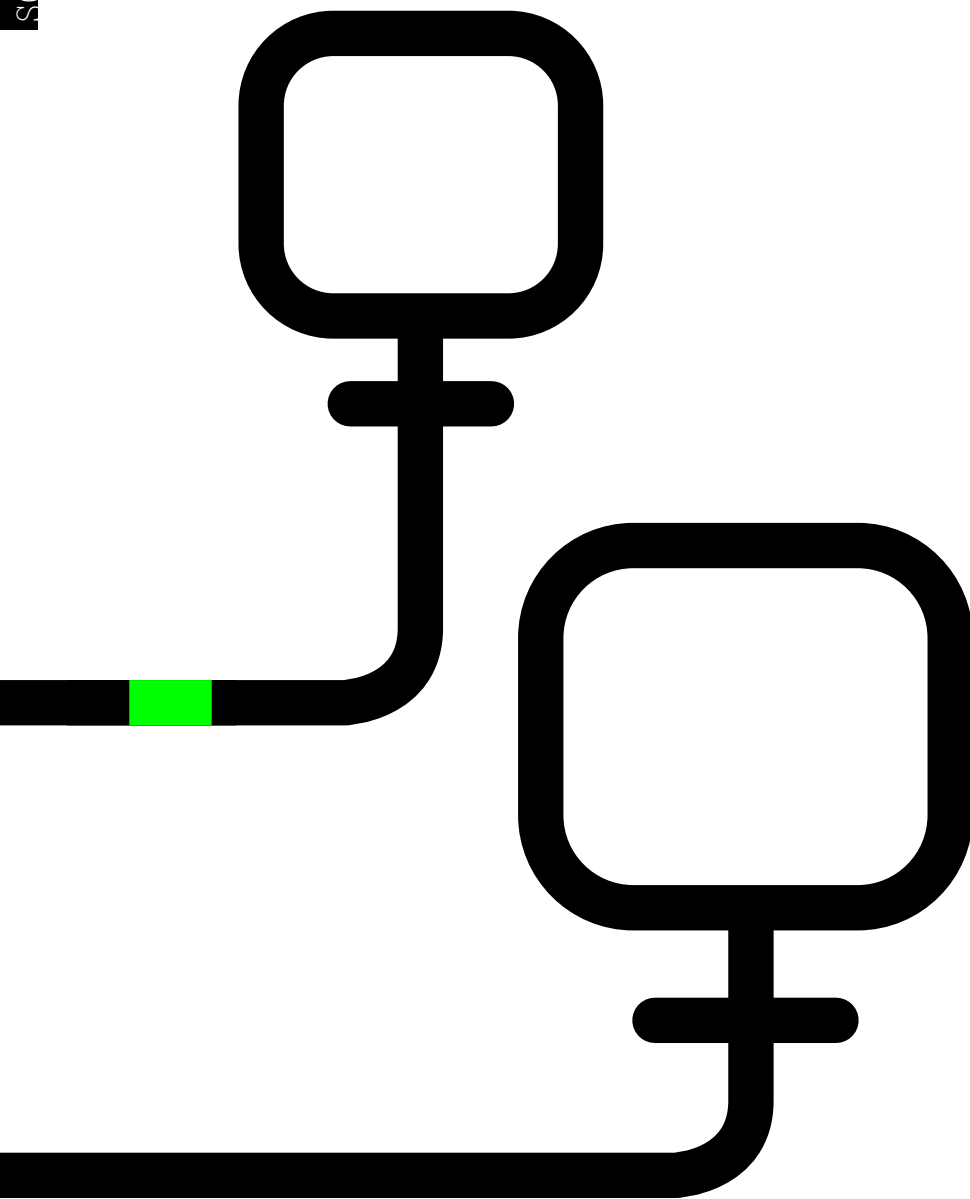
Le *serious game* évite aussi l'évaluation des connaissances pratiquée sous forme de couperet, souligne Hervé Vialle : « Au début, nous ne voulions pas de score. Mais les utilisateurs le réclamaient : le jugement est mal vécu, mais le défi est demandé. Les vendeurs ne veulent pas être évalués sur leurs insuffisances ; en revanche, ils ont besoin de se situer par rapport aux autres. Ils apprécient l'auto-évaluation ludique que permet le *serious game* enrichie d'une dimension pratique, ajoute Sébastien Beck, directeur général de Daesign, en plaçant l'utilisateur en situation, le *serious game* permet non seulement d'évaluer ses connaissances mais aussi sa capacité à les utiliser. »

Pratiqué à l'abri du regard et du jugement d'autrui, le *serious game* déploie sa principale plus value pédagogique en accordant le droit à l'erreur. Charles-Pierre Serain, responsable de l'Innovation au sein de la direction de la Stratégie Banque de détail de la Société Générale, apprécie cette dimension du jeu Opération vente qu'il a commandité : « Pour vendre, il faut créer la confiance avec le client. Le jeu permet d'aborder ce sujet délicat de façon ludique, et en préservant le droit à l'erreur : contrairement à ce qui se passe face à un vrai client, l'erreur est sans risque, et on peut recommencer après l'erreur. De plus, le jeu permet de tester diverses situations face à des clients différents. »

Comme dans le jeu vidéo, on peut donc faire des essais sans craindre de se tromper. On peut même se tromper délibérément, juste pour voir ce qui se passe quand on fait un choix que l'on sait erroné. Essayer, explorer les possibles est une attitude active : en est-il de plus souhaitable quand il s'agit de formation ? ■

« AUTREMENT ? » EN IMAGES



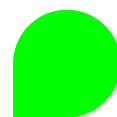


donner à voir

passer à l'action



▷ « AUTREMENT ? » EN IMAGES :
PENSER LA FORMATION
DEMAIN, C'EST D'ABORD
L'ASSOCIER À LA RÉUSSITE...



témoignages
bonnes pratiques
ouvertes
contribuer avec
méthode
remercier

▼
Collectif de formation, échanges d'informations,
partenariats, accueil, droits et devoirs du stagiaire,
réseau communautaire, sécurisation des parcours,
accompagnement vers l'emploi,...

Lors de ces mois de débats organisés à l'AFPA, nous avons recueilli de nombreux témoignages de formateurs. Leurs initiatives prouvent qu'il est possible de faire « autrement ». Certaines de ces « bonnes pratiques » ont fait l'objet de reportages.



1

« AUTREMENT ? » EN IMAGES

FILM « LA PÉRIODE DE FORMATION EN ENTREPRISE »

→ **Alternance : avant et après, les stagiaires ne sont plus les mêmes !**

4 semaines en atelier, 4 semaines dans l'entreprise : l'alternance, c'est le travail « pour de vrai » tout en continuant d'apprendre.

Quand ils sont en entreprise, et donc vraiment en situation professionnelle, les stagiaires mettent en application ce qu'ils ont appris en cours et vont « chercher de la matière » pour préparer la prochaine période d'apprentissage.

Et quand ils reviennent en cours, ce ne sont plus des stagiaires, ce sont déjà des professionnels !

2

FILM « LA PLATE FORME PÉDAGOGIQUE »

→ **Culture végétale et culture digitale : une alliance fructueuse !**

Partant du principe que le formateur ne pouvait plus être la seule personne référente, une formatrice en horticulture a bâti un parcours de formation dédié pour ses stagiaires. Au cœur de sa démarche : une plateforme numérique qui apporte les apprentissages au plus près des stagiaires (en mode e-learning) et leur permet de conduire des activités collaboratives (via un forum et un « chat »). À la clé, des échanges qui réjouissent autant les stagiaires que les professionnels, et surtout des échanges durables car les connections se poursuivent bien après la fin du stage...

/ 3

FILM « LA VAE EN MARCHÉ »

→ **Un premier diplôme, des larmes et des sourires...**

7 salariées d'EDF qui assuraient des fonctions administratives (assistante de direction, secrétaire) se voient remettre leur diplôme de Validation des Acquis par l'Expérience. Quels que soient leur âge et leur itinéraire préalable, chacune d'elles a bénéficié d'un parcours individualisé qui débouchait sur un titre professionnel. Valorisées et reconnues, elles sont aussi remotivées...

Et ce succès a donné envie aux responsables RH d'EDF d'aller plus loin : le programme de VAE Puissance 2 est déjà lancé !

/ 4

FILM « LE PARCOURS DE FORMATION ADAPTÉ »

→ **Deux publics, deux parcours pour une même formation**

Deux types de public viennent suivre la formation pour acquérir le titre de « Secrétaire assistante médico-sociale » : celui issu du milieu médical qui vient chercher des compétences administratives et celui qui a déjà des compétences en secrétariat et est surtout intéressé par la partie médicale du module de formation.

La formation s'adapte aux deux catégories de stagiaires. Une fois que l'on a vérifié / réactualisé le niveau de leurs acquis dans leur domaine de compétences, ils peuvent simplement compléter leurs connaissances dans l'autre.

Résultats : un temps de formation plus court, un retour sur le marché du travail plus rapide... et une meilleure sécurisation des parcours pour tous.





5

« AUTREMENT ? » EN IMAGES

FILM « LE PARCOURS QUALIFIANT INTÉGRÉ »

→ **Tout part du projet du stagiaire...**

Dans le parcours qualifiant intégré, tout part du projet du stagiaire... et de son niveau de compétences pour mener à bien ce projet : s'il n'a pas le niveau, on l'améliore ; s'il a le niveau, on réduit le temps du parcours. Le traitement est individualisé. Ce type de démarche permet ainsi d'accueillir tous les stagiaires, y compris ceux qui n'ont pas les prérequis, et de les faire rentrer dans une formation qualifiante sans rupture de parcours. Les règles du jeu - les droits et les devoirs - sont expliquées à tous les stagiaires lors de la semaine d'intégration. Et pendant leur parcours, ils sont accompagnés par l'ensemble du collectif de formation.

6

FILM « LE RÉSEAU COMMUNAUTAIRE PROFESSIONNEL »

→ **Un « réseau des anciens » plébiscité par les stagiaires et par les entreprises**

Construit autour du métier de « commercial », cette association des anciens stagiaires créée en Normandie est un vrai réseau relationnel... Les stagiaires y gagnent une nouvelle vision du métier et des contacts avec les professionnels... Des rencontres entre les « anciens » et les « nouveaux » sont organisées une fois par trimestre en moyenne. Les retours sont très positifs des deux côtés : les entreprises qui utilisent ce réseau pour recruter de nouveaux collaborateurs, et les stagiaires qui sont ainsi accompagnés dans l'emploi après leur stage.

/ 7

FILM « RENCONTRES ANCIENS / NOUVEAUX STAGIAIRES »

→ **C'est rassurant de voir que les anciens sont tous en activité**

Un formateur carreleur a mis en place des réunions anciens /nouveaux stagiaires. Trois rendez-vous sont systématiquement organisés. Le premier, un mois avant le début de la formation pour préparer la rentrée et discuter avec des stagiaires en formation : cette étape préalable permet d'éviter les abandons en cours de route! Le second, 15 jours après le début de la formation est une rencontre avec un groupe d'anciens devenus professionnels : les échanges autour de cas pratiques sont nourris et ils peuvent leur « parler différemment qu'aux formateurs ». Enfin, 6 mois après le début de la formation, une dernière rencontre est organisée pour préparer le retour vers l'emploi.

/ 8

FILM « LE RÉSEAU PROFESSIONNEL »

→ **Loin du campus, mais au cœur de la réalité du métier**

C'est en s'appuyant sur l'Association des Gouvernantes générales de l'hôtellerie qu'une formatrice conseil au titre de gouvernante en hôtellerie a fait évoluer la formation qu'elle dispense à ses stagiaires. Avant l'examen, certaines journées de formation se passent dans des grands hôtels... et les cours prennent immédiatement une dimension très concrète. Les stagiaires se préparent ainsi à l'examen en situation réelle. Inutile de préciser que ce réseau communautaire permet également aux stagiaires de trouver des stages et des emplois à la sortie de leur formation. ■■■

MÉTHODOLOGIE DE REMONTÉE DES CONTRIBUTIONS

AFPA INGÉNIERIE INGÉNIEURS DE FORMATION

- Enquêtes qualitative et quantitative auprès des 270 ingénieurs de formation *(juillet 2010)*
- Séminaire AFPA Ingénierie *(septembre 2010)*
- 3 séminaires de prospective créative
- Concours de l'innovation *(octobre/janvier 2011)*
- ENSCI *(septembre/janvier 2011)*
- Débats en ligne *(novembre/décembre 2010)*

COLLECTIF DE FORMATION

- Débats internes *(novembre/décembre 2010)*
 - 5 débats internes
 - 11 régionales de la formation
- Tables rondes formateurs
- ENSCI *(résidences sur campus)*

RÉGIONS

- 10 rencontres AFPA-CESER en régions *(septembre/novembre 2011)*
- Congrès de l'ARF
- Hors série Débat Formation *(novembre 2011)*

STAGIAIRES

- 6 tables rondes
(en novembre 2011)
 - 3 tables rondes avec des stagiaires entrants en formation,
 - 3 tables rondes avec des stagiaires en fin de formation

ENTREPRISES ET OPCA

- Planète PME (CGPME)
- Petit-déjeuner Les Échos conférence :
« formation professionnelle et mutation de l'entreprise »
le 7 juin 2011
- Forum de la formation professionnelle
le 9 novembre 2011
- Auditions
entre février et novembre 2011

DATES DES RENCONTRES

- CESER de **Basse-Normandie** le 12 septembre 2011
- CESER de **Champagne-Ardenne** le 13 septembre 2011
- CESER de **Auvergne** le 29 septembre 2011
- CESER de **Aquitaine** le 3 octobre 2011
- CESER de **Poitou-Charentes** le 7 octobre 2011
- CESER de **Franche-Comté** le 10 octobre 2011
- CESER de **Ile-de-France** le 3 novembre 2011
- CESER de **PACA** le 3 novembre 2011
- CESER de **Lorraine** le 9 novembre 2011
- CESER de **Bretagne** le 10 novembre 2011

REMERCIEMENTS



Les formateurs et les ingénieurs de formation de l'AFPA
 Les directeurs et directrices régionaux de l'AFPA
 Les responsables de communication régionaux de l'AFPA



Les stagiaires de l'AFPA



Les personnes auditionnées dans le cadre
 des tables rondes

- **Françoise Amat**, secrétaire générale du Conseil national de la formation tout au long de la vie
- **Françoise Andrieu**, membre de la commission sociale de la CGPME
- **Jean-Pierre Aubert**, contrôleur général de l'économie et des finances
- **Chantal Attane**, rédactrice en chef de Débat Formation
- **Christine Bertholon**, responsable de la documentation de la commission sociale de la CGPME.
- **Patricia Bouillaguet**, directrice générale adjointe AFPA
- **Dominique Bouquet**, DRH de la Verrerie Cristallerie d'Arques
- **Dominique Brard**, DRH de la FNAC (ex DGRH de Nestlé)
- **Francis da Costa**, président de la Commission formation du MEDEF, membre du comité paritaire national pour la formation professionnelle (CPNFP), du conseil national de la formation tout au long de la vie et du conseil exécutif du Medef.
- **Philippe Dole**, responsable du programme « contrat de sécurisation professionnelle » auprès de la DGEFP,
- **Renaud Dorchy**, directeur AGEFOS PME Languedoc Roussillon
- **Bruno Dubois**, professeur de Neurologie à l'Université Pierre et Marie Curie Paris, président du Comité Scientifique de l'Association France Alzheimer et de l'IFRAD et les intervenants de l'École de la Motivation
- **Hervé Dufoix**, ancien DRH du groupe DCNS
- **Jean-Luc Duhamel**, président de la CGPME 92, membre du bureau de la CGPME Ile-de-France et des commissions sociale, formation, internationale et économique de la CGPME.
- **Sandra Enlart**, présidente du Conseil national d'évaluation de la formation, directrice générale d'Entreprise et Personnel
- **Olivier Gauvin**, directeur pôle territoires et petites entreprises d'OPCALIA Ile-de-France
- **Irène Guillaume**, secrétaire exécutif, déléguée au développement de l'Apprentissage et aux Relations interprofessionnelles à AFT-IFTIM.
- **Yves Hinnekint**, directeur d'OPCALIA

- **Nicolas Jimenez**, président de la CGPME Rhône Alpes.
- **Sylvain Lecoq**, dirigeant d'entreprises, président du Cercle Vinci
- **Christophe Legendre**, designer ENSCI
- **Yannick L'Horty**, professeur à l'université de Marne-la-Vallée
- **Alberto Lopez**, directeur du Centre d'Études de l'Emploi
- **Luc Mallet**, psychiatre et chercheur à l'INSERM
- **Isabelle Menant**, chef de mission adjointe à la mission de Développement des Emplois et des Compétences à la DGEFP
- **Olivier Mouroux**, directeur d'AFPA Ingénierie
- **Bernard Moïse**, designer ENSCI
- **François Nobili**, président de la CGPME d'Indre-et-Loire,
- **Sophie Pene**, directrice de la recherche de l'ENSCI, professeur des universités, directrice de la recherche à l'ENSCI-Les Ateliers, Sociolinguiste et chercheur en sciences de l'information et de la communication
- **Frédéric Petitbon**, directeur général délégué d'IDRH
- **Aurélia Pittacos**, directeur développement RH France Air Liquide
- **Jean-Marie Potier**, président de la commission Formation et Éducation de la CGPME.
- **Hervé Prévost**, ingénieur pédagogique AFPA
- **Philippe Rosay**, président d'AGEFOS PME
- **Marine Royer**, designer ENSCI
- **Joël Ruiz**, directeur général d'AGEFOS PME
- **Paul Santelmann**, responsable de la prospective AFPA
- **Valérie Sort**, AGEFOS PME
- **Serge Soudoplatoff**, expert HADOPI, consultant et expert en NTIC
- **Yves Terral**, délégué général de l'ANFA.
- **Georges Tissié**, directeur des affaires sociales de la CGPME.
- **Sophie Thiery**, directrice d'études de Vigeo



Les participants aux rencontres AFPA - CESER

- **Patrick Aracil**, CESER Ile-de-France
- **Mario Barsamian**, président de la Commission formation du CESER PACA
- **Sylvette Belmont**, directrice de CARIF Espace Compétences PACA
- **Christian Blanckaert**, délégué au suivi des travaux CESER Champagne-Ardenne
- **René Bonnet**, CESER Poitou-Charentes
- **Marie-Claude Briet-Clermont**, CESER Champagne-Ardenne
- **Jean Callewaert**, président du CESER Basse-Normandie
- **Olivier Cayla**, président de la Commission Éducation Formation Recherche Insertion CESE Lorraine
- **Bernard Charles**, premier vice-président du CESER Basse-Normandie
- **Annie Clavaud**, CESER Ile-de-France





- **Christian Culot**, directeur adjoint de l'Agence Régionale de la Formation Tout au Long de la Vie (ARFTLV) Poitou-Charentes
- **Estelle Derouillat**, chargée de mission CESER Champagne-Ardenne
- **André Descamps**, président de la Commission emploi du CESER PACA
- **Monsieur Destenay**, CESER Ile-de-France
- **Dominique Dhooge**, CESER Ile-de-France
- **Michel Doly**, président du CESER Auvergne
- **Bernard Dutoit**, CESER Ile-de-France
- **Benoît Eurin**, CESER Ile-de-France
- **Alain Even**, président du CESER Bretagne, président de l'assemblée des CESER de France
- **Xavier Fernagu**, président de la commission de l'Éducation, Formation, Enseignement et Recherche, CESER Ile-de-France
- **Viviane Flatreaud**, CESER Poitou-Charentes
- **Yann Fradin**, CESER Ile-de-France
- **Éric Gillet**, CESER Ile-de-France
- **Christophe Girardeau**, Agence Régionale de la Formation Tout au Long de la Vie (ARFTLV), responsable de l'OREF Poitou-Charentes
- **Daniel Goupillat**, CESER Ile-de-France
- **Michel Gruselle**, CESER Ile-de-France
- **Éric Hebrard**, vice-président, rapporteur général CESER Champagne-Ardenne
- **Michel Hortolan**, CESER Poitou-Charentes
- **Somoudom Inthavong**, chargé d'études pour l'ORM (PACA)
- **Daniel Jamme**, vice-président du CESER Basse-Normandie
- **Jean-Pierre Jesan**, Enseignement supérieur et recherche Poitou-Charentes
- **Bruno Jouvence**, CESER Ile-de-France
- **Étienne Lamarche**, chargé de mission auprès du Conseil économique et Social de Poitou-Charentes
- **Christian Lecussan**, CESER Ile-de-France
- **Michèle Leflon**, vice-présidente du Conseil régional de Champagne-Ardenne
- **Madame Lefranc**, CESER Ile-de-France
- **Gérald Lehmann**, CESER Ile-de-France
- **Jean-Yves Maquet**, CESER Ile-de-France
- **Christian Meline**, secrétaire Général du CESER Basse-Normandie
- **Jean-Paul Moinard**, président du CESER Poitou-Charentes
- **Albert Mozzatti**, vice-président de la Commission formation du CESER PACA
- **Luc Pabœuf**, président du CESER Aquitaine
- **Jean-Robert de Pasquale**, directeur de la formation professionnelle et de l'orientation au Conseil régional de Champagne-Ardenne
- **Nicole Perruchot-Vesque**, chargée de mission au CESE Lorraine
- **Michel Pillot**, CESER Ile-de-France
- **Yves Prévost**, CESER Poitou-Charentes
- **André Rouquie**, CESER Ile-de-France

- **Jean-François Robert**, président du CESER de Franche-Comté
- **Gilles Sachilie**, CESER Ile-de-France
- **Daniel Sauvêtre**, CESER Poitou-Charentes
- **Nicole Sergent**, CESER Ile-de-France
- **Marie-Pierre Sinou**, présidente de la Commission formations et enseignements supérieurs du CESER Bretagne
- **Patrick Tassin**, président du CESER Champagne-Ardenne
- **Anne Valleron**, CESER Ile-de-France,
- **Evelyne Videau**, CESER Poitou-Charentes
- **Monsieur Vilpasteur**, CESER Ile-de-France
- **Michel Vincent**, CESER PACA
- **Jean-Paul Viti**, président du CESER PACA



L'équipe projet

- **Sylvaine Couleur**, directrice conseil, CLAI
- **Jérôme Deiss**, community manager AFPA
- **Corine Delahaye**, rédactrice
- **Kaena Haloua**, consultante, CLAI
- **Marc Irondelle**, journaliste
- **Anne Leroux**, directrice IPSOS
- **Amine Moussaoui**, directeur de la communication adjoint AFPA
- **Philippe Noel**, Com' à l'écran
- **Paola Reyes**, pôle communication interne AFPA
- **Sébastien Rouby**, pôle numérique AFPA
- **Hélène Sagné**, directrice de Bug Agency
- **Sarah-Aude Salbot**, pôle communication interne AFPA
- **Tristan Valès**, Com' à l'écran
- **Nathalie Wiart**, pôle Édition et Image AFPA

BASE DOCUMENTAIRE



Les documents internes AFPA

- Enquête annuelle auprès de 53 000 stagiaires AFPA
- Rapport « *RSE et formation professionnelle* » (Paul Santelmann)
- Analyse prospective de l'École Nationale Supérieure de Création Industrielle
- Propositions « *Quelle formation demain ?* » portées par les 5 000 formateurs
- Tables rondes IPSOS avec la communauté de formation (6 tables rondes formateurs)
- 11 régionales de la formation AFPA (1 000 participants formateurs AFPA)
- Auditions internes
- Prospective des métiers réalisés par AFPA Ingénierie
- 3 séminaires d'AFPA Ingénierie
- Rapport sur l'éco-conception

Le monde de la formation professionnelle

- Rencontres avec des OPCA
- Avis 2011 du CESE
- Contributions des CESER
- Congrès de l'Association des Régions de France 2011
- Interview croisée Marc Piquette, directeur de l'orientation de Pôle emploi et Sophie Margolle directrice de la relation clients stagiaires de l'AFPA

Le monde de l'entreprise

- Table ronde DRH : témoignages d'acheteurs de formation de grandes entreprises
- Conférence avec les Échos : formation professionnelle et mutations de l'entreprise (juin 2011)
- Audition du Cercle des Jeunes Dirigeants – Michel Meunier
- Échanges avec Serge Soudoplatoff sur les réseaux sociaux en entreprise
- Forum de la formation professionnelle Les Échos/AFPA (novembre 2011)
- Échange avec Yves Hennekint, directeur général d'OPCALIA
- Échange avec Joël Ruiz, directeur général d'AGEFOS PME
- Rencontre avec la commission Formation de la CGPME
- Échange avec Francis da Costa et Bernard Falck, commission formation du MEDEF

Le grand public

- Enquête IPSOS juin 2011 auprès de 4 000 salariés et 400 demandeurs d'emplois sur l'utilisation de la formation professionnelle
- Enquête « *Quel travail voulons-nous ?* » en partenariat avec Radio France (2011)
- Enquête BVA / AFPA : regards croisés entre les DRH et les jeunes (novembre 2010)
- Enquête Benchmark Groupe auprès d'internautes en recherche de formation et d'emploi (décembre 2010)
- Tables rondes avec des stagiaires de l'AFPA

Les chercheurs et experts

- Table ronde avec le Professeur Bruno Dubois sur les mécanismes de mémorisation (Institut de la Mémoire et de la Maladie d'Alzheimer)
- Table ronde avec l'École de la Motivation (Institut du Cerveau et de la Moelle épinière)
- Table ronde avec des chercheurs économistes
- Rapport d'Henri Rouilleault sur les transitions professionnelles

NOVEMBRE 2011

CONCEPTION ET RÉALISATION : LES ÉDITIONS STRATÉGIQUES

IMPRESSION : SODEPI

PHOTOS :

Stéphane Lavoué et Picturetank (P. Lecomte - R. Rorandelli - K. Linke - Y. Lamoulère - K. Linke - F.-X. Seren - L. Vautrin - V. Vermeil - M. Delporte - Y. Lamoulère - M. Delporte - K. Linke - J. Bardeletti)

Parce que la formation
professionnelle est un projet
de société

engagée

LE B L A N C



vers la
performance
sociale