

La Formation : une Pierre précieuse ?

Essayons de la faire briller sur quelques unes de ses différentes facettes

D'un « temps de formation » à la « formation tout le temps »

L'évolution du champ de la formation invite à une entrée en matière sur une dimension sémantique. En effet, dans les années 1950, est apparu le terme d'**éducation permanente** correspondant à la **formation post scolaire** avec la mise en place de **cours du soir** ayant une visée de développement culturel. Dans les grandes entreprises, une fonction de formation a été créée et il était plutôt question de **recyclage**, notamment dans la période de pénurie de main d'œuvre. Depuis 1971, la contribution des entreprises à l'effort de formation a développé l'idée de **formation professionnelle continue**. Puis, à partir de 2004, la formation s'est inscrite dans le schéma de ce que l'on appelle aujourd'hui la **formation tout au long de la vie** intégrant la notion d'**accompagnement**.

De formations ponctuelles à des parcours de formation et d'insertion

L'émergence du concept de « Formation Tout au Long de la Vie » amène à considérer la formation comme **un processus continu** qui irrigue l'ensemble de la vie de l'individu : on évoque le concept de « continuum » pour illustrer la formation continue des enseignants (depuis la licence jusqu'à l'exercice du métier). On assouplit la définition de la formation pour l'ouvrir à des actions particulières (bilan de compétences, coaching) qui vont venir s'inscrire dans un parcours de formation.

La Fonction Publique Territoriale (FPT) est aussi touchée par cette évolution. Elle doit accompagner les collectivités dans leur acquisition d'une culture du management qui impose de penser la formation en termes de **parcours de professionnalisation**. Concernant la gestion du personnel par exemple, il ne s'agit plus d'une fonction administrative pour établir les paies mais davantage d'une fonction ressources humaines. On passe d'une logique de carrière s'appuyant sur la notion de grade et de rémunération à **une logique de métier** qui requiert technicité, expertise et qui met en avant la nécessité d'une évolution professionnelle. L'allongement des carrières, les départs en retraite sans remplacement systématique sont des contraintes majeures qui imposent aux collectivités d'utiliser en continu le levier de la

formation pour faciliter l'adaptation de leurs personnels à **des métiers en constante évolution** et intégrer en parallèle une plus grande polyvalence des activités.

De plus, l'élévation du niveau général des 25 – 59 ans va se poursuivre dans les prochaines années alors qu'aujourd'hui, plus de la moitié de la population active n'a pas le niveau du baccalauréat. Les processus de formation tout au long de la vie vont se développer au sein de la population active notamment par le biais de **l'auto formation** ou d'innovations plus marquées encore dans la formation ouverte et à distance.

Par ailleurs, l'exercice d'un même métier tout au long de la vie n'est plus réaliste. Il deviendra de plus en plus nécessaire d'élargir les blocs de compétences des personnes dans différents métiers et donc d'intégrer le concept d'« **employabilité professionnelle** ». En effet, auparavant, les intérêts et les aspirations de la personne portaient les choix professionnels alors qu'aujourd'hui, c'est **la réalité de l'environnement et des besoins locaux** qui nécessite de s'ajuster, de s'adapter et de faire des compromis.

La fonction orientation prend là toute son importance notamment pour accompagner les personnes dans un processus de décision. Même si les processus d'orientation scolaire s'appuient encore principalement sur les capacités, les aptitudes de la personne et ses aspirations en intégrant insuffisamment les besoins du marché du travail, on peut néanmoins identifier le concept d'« **orientation éducative** ». Ce concept s'appuie sur une méthode de travail longue et coûteuse utilisée notamment par l'association Retravailler qui place l'individu au cœur d'un travail de réflexion et d'analyse au service de **la sécurisation de son propre parcours** mais qui vient heurter **une logique de résultats rapides** et une attente forte en matière de placement dans l'emploi.

D'une approche collective vers un processus d'individualisation

L'objectif initial affecté à la formation professionnelle était d'alimenter le marché du travail en besoin de main d'œuvre, principalement sur le volet industriel dans la période de reconstruction de la France. Dans ce contexte, l'appareil de formation ne se préoccupait pas des souhaits individuels et privilégiait une gestion collective et de masse.

La société a donné progressivement une place plus importante à l'individu notamment dans le cadre de la formation et de l'orientation. Sur le volet formation continue, La loi Delors de 1971 a offert une possibilité individuelle de formation aux salariés dans le cadre du Congé Individuel de Formation (CIF) qui vient compléter l'obligation pour les entreprises de contribuer à l'effort de formation des salariés pour répondre aux besoins collectifs des

organisations (plan de formation). Cette évolution s'est poursuivie avec l'Accord National Interprofessionnel (ANI) de décembre 2003 instaurant une nouvelle modalité de formation en entreprise qui donne une place encore plus importante à l'individu : le Droit Individuel de Formation (DIF) accorde à chaque salarié à temps plein un crédit de 20 heures de formation par an. Ce dispositif est le fruit d'une co-construction entre le salarié (qui propose) et l'employeur (qui accorde et qui finance).

Cette mutation tend à positionner **l'individu comme acteur responsable de sa formation** et non plus comme un simple consommateur qui peut s'avérer de surcroît passif et peu motivé. L'accroissement de cette responsabilisation risque d'accentuer le clivage entre les publics autonomes et les publics en difficulté.

les formations continues sont sur-utilisées par le public cadre qui savent les mobiliser pour assurer leur employabilité et construire des évolutions de carrières. En revanche, les agents d'exécution ou les employés qui, dans leur parcours de vie, ont eu des rapports plutôt négatifs avec la formation sont moins enclins à solliciter l'entreprise pour disposer de formations continues. De plus, ils n'ont pas toujours conscience du caractère évolutif des métiers qu'ils exercent. Par ailleurs, les nouvelles technologies (ouvertes à tous) ne représenteront-elles pas dans un proche avenir, un outil de sélection et de renforcement de l'exclusion et des inégalités de plus en plus redoutable?

La problématique autour des publics en difficulté touche différents milieux de formation et nécessite d'autant plus **un accompagnement individuel de qualité**. L'Association pour la Formation Professionnelle des Adultes (AFPA) a d'ailleurs créé un système de restauration et d'hébergement et assure un soutien psychopédagogique pour un public en difficulté sociale lourde de plus en plus important. Pour les Instituts de Formation aux Soins Infirmiers (IFSI), les conditions socio-économiques difficiles de nombreux étudiants amènent à devoir intégrer des temps d'accompagnement psychosocial parallèlement aux formations.

Le processus d'individualisation se traduit aussi dans l'organisation même des formations avec **la montée en puissance des dispositifs à entrées et sorties permanentes**, avec l'individualisation des contenus de formation qui doivent coller au plus près des besoins et des demandes du client, avec **la démarche de Validation des Acquis de l'Expérience (VAE)** qui est, par son essence même, individuelle. En ce qui concerne la VAE, précisons ici que jusqu'alors, la reconnaissance et la validation des acquis portaient essentiellement sur des connaissances et s'obtenaient à l'issue d'un parcours de formation sanctionné par des examens donnant lieu à la délivrance d'un diplôme ou d'un titre attestant de capacités.

C'est depuis février 2002 avec la loi de modernisation sociale, que l'on peut accéder à la qualification par la formation initiale, continue ou l'apprentissage mais aussi par la validation des acquis de l'expérience.

La possibilité d'obtenir cette reconnaissance en dehors de tout système de formation inscrit la validation des acquis de l'expérience dans le cadre plus large des nouvelles certifications. La VAE devient un outil pour l'emploi. Dans l'entreprise, elle est un outil de gestion des compétences et des qualifications.

Ces évolutions ne sont toutefois pas sans poser de difficultés ; à titre d'exemple, citons le Centre National de la Fonction Publique Territoriale (CNFPT) dont la mission évolue vers le traitement des demandes individuelles des agents des collectivités locales dans une logique industrielle et de masse.

D'un problème de qualité à un investissement vers la qualité

Avant, la formation était perçue par l'entreprise comme un coût et par le salarié comme un déclassement ou une sanction. L'effet indirect était une qualité médiocre des prestations de formation continue.

Depuis les années 1990, la production de masse est réalisée à l'étranger dans les pays à bas coût de main d'œuvre, notamment la Chine. Les productions qui demeurent sur le territoire français se positionnent sur le créneau du qualitatif, du « zéro défaut ». Le développement des métiers de services et de la société de l'information contribue également à placer **la formation au cœur de la compétitivité des organisations**. La formation est donc considérée comme un des leviers de la performance dans une économie à haute technicité.

Pour l'entreprise (principalement la grande entreprise qui dispose d'une fonction Ressources Humaines ou Formation) la formation est devenue **un outil de stratégie** et de perspectives avec des objectifs de développement de l'activité ; l'intérêt se porte donc de plus en plus sur l'évaluation de son efficacité et les mécanismes de sélection des organismes de formation se professionnalisent. Dans le groupe BNP – Paribas, un travail de concertation entre commanditaire et prestataire peut se mettre en place et avoir lieu en amont de la formation pour concevoir **des formations sur mesure** notamment pour les cadres.

La recherche de **l'optimisation des coûts** qui exige des temps de formation réduits pour maintenir les salariés sur leur temps de production rend l'idée du e-learning attrayante même s'il demeure certaines réserves quant à l'efficacité de l'apprentissage par le biais de cette modalité.

Pour les salariés (principalement les cadres), la formation représente un des moteurs des évolutions de carrières et un des garants du maintien de l'employabilité au-delà de la barrière fatidique des 45 ans. Néanmoins, la logique de formation au service de la performance qui se développe depuis quelques années s'inscrit de plus en plus dans **une approche technique, de spécialisations et de métiers**. Elle marque, de la même manière que pour la fonction publique territoriale, une rupture avec la formation au service des gestions de carrière et de la fidélisation des salariés dans l'entreprise.

Ce regain d'intérêt pour la qualité des formations a stimulé **la montée en puissance de la fonction ingénierie** au sein des organismes de formation (pour la recherche et la conception de solutions adaptées) et des grandes entreprises (pour la rédaction de cahiers des charges de plus en plus qualitatifs).

Pour le Centre National de la Fonction Publique Territoriale, cette fonction ingénierie se décline en **une analyse de la demande**, une construction de parcours et la mise en place de démarches d'évaluation.

Dans la fonction publique hospitalière, l'ingénierie de formation permet de monter des projets pédagogiques adaptés qui se rattachent aux formations existantes.

Pour l'AFPA, cette fonction correspond, non plus à une analyse des besoins de formation en fonction des métiers, mais davantage à **une analyse de postes de travail** et au repérage des compétences nécessaires aux entreprises. Cette fonction facilite du coup le suivi de l'évolution des métiers.

La recherche de la qualité en formation peut aussi se constater avec **la recherche d'une réponse de proximité**, plus adaptée aux problématiques des territoires. A partir de 1982, avec les lois de décentralisation, les régions vont se voir progressivement confier l'ensemble du dispositif de formation professionnelle et l'établissement de diagnostics territoriaux vont voir le jour. Il est à souligner que le désengagement progressif de l'Etat sur certaines de ses missions a impulsé une réorganisation du travail et le besoin de nouvelles compétences à un niveau plus local. Par exemple, dans le milieu des professions de la santé, les formations sont dispensées dans des instituts de formation sous tutelle du ministère de la santé. Par le biais des DRASS et des DDASS, il autorisait chaque année un quota d'étudiants de 1^{ère} année puis délivrait aux instituts un agrément correspondant à l'ensemble des moyens affectés. Ces instituts, qu'ils soient privés ou publics et plus ou moins autonomes selon leur rattachement ou non à un hôpital fonctionnaient alors selon des modes de gestion et d'organisation différents. Avec la décentralisation, les modes de gestion des instituts de formation sont passés sous la tutelle des régions et ces dernières ont maintenant la charge de définir les

quotas, les agréments et les budgets. Ce transfert de compétences amène **une clarification des budgets** attribués et des conditions pour **mieux évaluer les résultats**.

Le transfert des compétences s'est opéré également vers les collectivités qui peuvent maintenant gérer en autonomie leur budget et leur personnel. L'objectif de ce transfert de pouvoir, de compétences et de gestion aux élus locaux a été soutenu par la volonté d'un rapprochement avec les usagers pour leur apporter des réponses concrètes. Il s'agissait donc d'introduire davantage de démocratie dans les relations entre élus locaux et citoyens afin de pouvoir mieux prendre en charge les intérêts d'une population sur un territoire bien défini.

Du cloisonnement des dispositifs vers la synergie et les co-constructions

Historiquement, la formation continue s'intégrait dans un processus complet (orientation, ingénierie, formation, certification) géré exclusivement par l'AFPA, placé sous la tutelle du ministère du travail, en vue de la formation et de la réinsertion des demandeurs d'emploi et des salariés. Il s'agissait de répondre directement aux besoins des entreprises dans le contexte de pénurie de main d'œuvre qui est celui de la reconstruction de la France (1945 -1965).

Le paysage s'est enrichi de différents acteurs de dimension nationale intervenant sur une partie du système. Le processus de décentralisation en œuvre depuis 1982 a ainsi contribué à des créations et des recompositions qui se sont réalisées dans une logique de cloisonnement des dispositifs et dans **un contexte de concurrence et de compétences qui se superposent**.

Pour les demandeurs d'emploi :

L'AFPA a conservé son système global intégré alors que se développaient d'autres structures spécialisées sur des champs particuliers :

L'ANPE, les missions locales, l'APEC et CAP emploi pour des missions d'orientation et d'accompagnement de publics spécifiques (respectivement demandeurs d'emploi, jeunes, cadres et handicapés).

La région et l'ASSEDIC pour la définition et le financement des parcours de formation des demandeurs d'emploi.

Néanmoins, à l'échelon local, des complémentarités et des modes de fonctionnement concertés au service des publics ont pu voir le jour indépendamment des cloisonnements susceptibles de perdurer dans les niveaux hiérarchiques des organisations.

Pour les salariés :

Les Organismes Paritaires Collecteurs Agréés (OPCA) et les OPACIF ont été créés en 1971 pour des missions de conseil et de financement. Ils s'organisent par branche ou de manière

interprofessionnelle tout comme les organismes de formation qui leur sont associés ce qui contribue à opacifier le système pour les publics.

Le Centre Inter institutionnel de Bilans de Compétences (CIBC) enrichit ce « millefeuille » en proposant des prestations de bilans de compétences et d'orientation à destination de tous les publics. Une myriade d'organismes a également été habilitée pour réaliser des prestations équivalentes.

Au terme de ce processus d'éclatement, un processus inverse de re-concentration et de recomposition est en train de se mettre en place. A titre d'exemples, citons le rapprochement de l'AFPA avec les conseils régionaux, la fusion ASSEDIC / ANPE et de manière plus volontaire **les mécanismes de concertation** entre acteurs qui se développent tels que le Comité de Coordination Régional de l'Emploi et de la Formation Professionnelle (CCREFP) notamment pour le suivi et l'évaluation de la mise en œuvre de l'information sur la VAE mais aussi le Programme Régional de Développement de la Formation (PRDF) pour la définition des orientations en matière de formation professionnelle des demandeurs d'emploi (DE) ou encore les contrats d'objectifs pour développer certaines filières professionnelles. Citons également **les groupements solidaires** entre organismes avec la désignation d'un mandataire pour répondre à des appels d'offres proposant des lots importants, ce qui incite à la combinaison des compétences et à leur mise en complémentarité.

Les formations dans le domaine de la santé ont aussi suscité **des collaborations** entre acteurs susceptibles de contribuer au financement des actions. En Champagne Ardenne, l'effort de financement se répartit entre la région, l'Assedic et le Fongecif.

Ce besoin de travailler en collaboration se traduit aussi dans le domaine du social avec la création d'un diplôme spécifique en ingénierie sociale (le DEIS).

De savoirs théoriques à la notion de compétences

On peut lier les savoirs théoriques au terme « enseigner » ce qui renvoie spontanément à l'institution Education Nationale. L'enseignement s'inscrit dans le cadre de la formation initiale. Enseigner des savoirs vise à faire comprendre des phénomènes sans qu'ils aient pour autant d'utilité pratique. De plus, il place l'enseignant en position « haute » (celui qui sait) par rapport à l'enseigné (celui qui apprend).

Chez les enseignants, il y a donc une conception disciplinaire de l'enseignement qui donne un modèle de formation « consécutif » avec d'abord la théorie puis la pratique.

Les lois d'orientation et de programmation de 2005 avec la définition d'un socle commun de connaissances et de compétences à faire acquérir aux élèves vont amener à comprendre **l'enseignement autour de compétences** assises sur des disciplines. L'obligation d'enseigner selon cette nouvelle stratégie provoque une période de bouleversement dans les IUFM car la formation des enseignants va devoir se réorganiser à partir d'un cahier des charges énonçant les dix compétences à acquérir pour les enseignants.

Cette nouvelle entrée par les compétences est inconnue par les enseignants car ils ont toujours été dans une logique de décryptage des programmes nationaux à transmettre aux élèves. La notion de compétences établit **des liens avec le monde du travail** et, à ce titre, le savoir devient un « objet » économique en intégrant une notion de rentabilité, d'efficacité avec un pilotage par l'évaluation. La mesure des résultats provoque, chez les enseignants, des craintes en termes de jugements et d'exploitation qui pourrait être faite de cette évaluation alors qu'elle vise à servir les orientations politiques pour la résolution de problèmes.

Dans un pays où le poids du diplôme et de la discipline à enseigner a toujours été puissant, les formations régionalisées des métiers du travail social et de la santé évoluent sensiblement vers une culture d'entreprise avec des programmes de formation et des diplômes qui sont construits ou à construire sous la forme de **référentiels de compétences**.

Quant à l'université, on peut souligner son retard pour s'adapter à cette évolution et articuler les formations au contexte de l'entreprise. Les liens avec les entreprises que cela suppose renvoient à **des compétences commerciales**, une démarche proche du **marketing** et introduisent une dimension financière qui fait l'objet d'un clivage dans le milieu universitaire. En Europe certains pays sont déjà entrés dans cette logique compétences et la perspective pour 2010 est que la formation soit intégrée dans la stratégie de Lisbonne afin que l'Europe rejoigne le niveau de compétitivité des Etats Unis.

De la formation à la production de compétences

Le terme « former » s'applique aux adultes et vise davantage à faire acquérir les ingrédients (connaissances, savoirs procéduraux, savoirs pratiques, savoir faire) nécessaires à la mise en œuvre de compétences. En effet, la compétence est une somme de savoirs qui s'articulent de façon dynamique pour produire une activité. Elle implique une relation forte à l'emploi et à l'activité professionnelle. **Les compétences se construisent** dans l'action c'est-à-dire, **dans les réalités des situations de travail**. Il reste néanmoins à souligner que, quelles que soient les actions exercées sur l'individu (former, guider, accompagner) ce dernier ne pourra

apprendre que par lui-même. Il est d'ailleurs établi que le développement de compétences significatives se fait à 90 % de manière informelle. Se pose ainsi la question de l'efficacité de la formation car on peut tout aussi bien avoir une formation sans apprendre ou encore apprendre sans avoir de formation.

L'AFPA s'est montrée précurseur en la matière car elle s'est intéressée très tôt, dans un système de formation accélérée des ouvriers (entre 1945 et 1975), à rendre opérationnels les adultes qu'elle accueillait en formation avec la mise en place de situations pratiques et concrètes pendant la période de formation. Il n'y avait pas de distinction entre l'apprentissage théorique et l'apprentissage pratique. Ce modèle de formation « simultanée » entre théorie et pratique a défini les modalités pédagogiques sur lesquelles reposait la reconstitution, en centre de formation, des situations de travail observées.

Ce modèle de formation qui souhaite articuler étroitement la théorie et la pratique et qui vise ainsi l'opérationnalité des savoirs se retrouve dans **le principe de l'alternance** entre centre de formation et entreprise. On peut citer, à titre d'exemples, les formations aux métiers du travail social et les formations paramédicales qui sont encadrées par des professionnels du métier (c'est le principe de formation par les pairs) ainsi que la formation d'infirmière qui s'organisent avec de nombreux stages pratiques (50% de la formation). L'évaluation continue se fait d'ailleurs sur les terrains de stage. De plus, les épreuves finales du diplôme d'Etat incluent, outre la soutenance d'un mémoire, une évaluation à partir d'une mise en situation professionnelle.

L'apprentissage est également au cœur de la politique de formation dans le campus Véolia ; c'est un moyen d'intégration et de professionnalisation. L'entreprise a créé un Centre de Formation pour Apprentis (CFA) qui dispense des formations du niveau CAP au niveau master. L'alternance y est organisée avec des temps académiques qui interrogent les temps de travail et inversement ; autrement dit, il y a une bonification et une plus value pour les deux entités (l'école et le milieu professionnel). De plus, l'entreprise s'engage à recruter les apprentis à l'issue de leur formation.

Enfin, pour les professionnels de la formation initiale et continue, au-delà d'une formation didactique et pédagogique, la production de compétences s'inscrit aussi dans **une démarche réflexive** avec un travail d'analyse sur les choix, les logiques d'action et les gestes professionnels. Ainsi, l'analyse de la pratique devient un outil au service du développement des compétences.

La Formation : une Planète prometteuse ?

Essayons de la contourner avec quelques unes de ses données chiffrées

Sur le plan de la dépense :

- Le marché de la formation professionnelle représente environ 23 milliards d'euros soit 1/3 du budget de l'Education Nationale.
- Sur les dix dernières années, la dépense de la France concernant l'éducation a augmenté de 40 % mais ses performances économiques sont restées similaires.
- Le chiffre d'affaire annuel pour des organismes de formation privés tels que CEGOS, DEMOS, CESI peut varier de 1 à 5 millions d'euros.
- En 2006, le budget de l'AFPA organisme public, correspond à 1 milliard d'euros.

Sur le plan de l'investissement :

- Entre 2 et 4 % du budget de la masse salariale d'une entreprise investi en formation accroît la performance et la productivité de l'entreprise. Au-delà de 6%, il n'y a pas de plus value réelle. En deçà de 2%, des signes de difficultés avec des plans sociaux en perspective peuvent apparaître.

Sur le plan de l'égalité :

- La mutualisation des moyens financiers, par le biais des OPCA, profite uniquement à 30% des personnes les moins qualifiées. En d'autres termes, plus une personne appartient à une catégorie socio-économique basse, moins elle a de chances de participer à un dispositif de formation. Autrement dit encore, un cadre a 90 fois plus de chances de partir en formation qu'un ouvrier.
- L'usage de la FPC est particulièrement développé pour les personnes âgées entre 25 et 40 ans mais, malgré l'allongement de la période de travail au-delà de 60 ans, la France accuse un faible taux de l'employabilité des plus de 55 ans.

Sur le plan du développement :

- La part des effectifs de professionnels dans les secteurs très dynamiques des métiers de la santé et du social est passée de 6% de la population active à 7,5% entre 1990 et 2005 entraînant le développement des systèmes de formation.

- L'organisation territoriale de la France avec 36 000 communes, 100 départements, 26 régions et 200 établissements publics implique 1 700 000 agents de collectivités à former.
- Les résultats de la campagne PISA 2006 font apparaître un nombre de 100 000 « laissés pour compte » et de 150 000 sorties sans qualification du système éducatif français.
- Le commissariat général du Plan prévoit dans une étude de décembre 2002 intitulée « les métiers en 2015 » une création nette de 46 000 emplois de formateurs et de recruteurs entre 2005 et 2015 .

Et pour circuler sur cette « planète », n'oublions pas de mentionner le processus d'harmonisation des diplômes au niveau européen (LMD) en cours et le système des crédits capitalisables qui favorisent les mobilités géographiques.