



YVES BAROU et un collectif Afpa

APPRENDRE POUR DEMAIN

Décodage des enjeux
de la formation professionnelle

Avec Sandrine Aboubadra-Pauly,
Antoine Amiel, Georges Asseraf,
Gilles Babinet, Jean-Paul Bailly,

Bernard Blandin, François Bonneau, Xavier Broseta, Gérard Cherpion, Carine Chevrier,
Philippe Debruyne, Stanislas Dehaene, Charlotte Duda, Sandra Enlart, Paul Farnet,
Thomas Föjkar, Louis Gallois, Bernard Gazier, Marie-Thérèse Geffroy, Christian Jeanin,
Christian Lajoux, Guy Le Boterf, Jean-Luc Le Clech, Thierry Lepaon, Jean-Marie Marx,
Patrick Mayen, Dominique Méda, Philippe Meirieu, Vincent Merle, Clément Merville,
François Nogué, Nicole Notat, Jean Pisani-Ferry, Florence Poivre, Denis Ranque,
Noël Scherer, Bertrand Schwartz, David Soldini, Christine Vaufrey, Philippe Vivien.

**On a tous droit
à plusieurs vies
professionnelles !**

des lots de
résistance



**APPRENDRE
POUR
DEMAIN**

© Éditions des Îlots de résistance, 2016
ISBN : 978-2-917088-38-8
www.ilotsderesistance.fr



YVES BAROU et un collectif Afp

APPRENDRE POUR Décodage des enjeux de la formation professionnelle **DEMAIN**

Avec Sandrine Aboubadra-Pauly,
Antoine Amiel, Georges Asseraf,
Gilles Babinet, Jean-Paul Bailly,

Bernard Blandin, François Bonneau, Xavier Broseta, Gérard Cherpion, Carine Chevrier,
Philippe Debruyne, Stanislas Dehaene, Charlotte Duda, Sandra Enlart, Paul Farnet,
Thomas Föjkar, Louis Gallois, Bernard Gazier, Marie-Thérèse Geffroy, Christian Jeanin,
Christian Lajoux, Guy Le Boterf, Jean-Luc Le Clech, Thierry Lepaon, Jean-Marie Marx,
Patrick Mayen, Dominique Méda, Philippe Meirieu, Vincent Merle, Clément Merville,
François Nogué, Nicole Notat, Jean Pisani-Ferry, Florence Poivrey, Denis Ranque,
Noël Scherer, Bertrand Schwartz, David Soldini, Christine Vaufrey, Philippe Vivien.

**On a tous droit
à plusieurs vies
professionnelles !**

des dots de
résistance

AVANT-PROPOS

La formation professionnelle fait l'objet d'un consensus national, mais d'un consensus mou, peut-être parce que nous aimons trop les débats idéologiques pour nous passionner pour un sujet certes essentiel mais non clivant.

C'est pourtant précisément parce que le sujet est rassembleur qu'il faut s'y intéresser.

La formation professionnelle est au cœur de notre avenir.

L'Europe, et singulièrement la France, ont construit leur développement et leur compétitivité sur le professionnalisme de leurs salariés, sur un capital humain de qualité. Or la révolution numérique et la transition énergétique vont bouleverser tous les métiers. Et, pour chaque actif, le maintien de son employabilité ne va plus de soi. Les entreprises elles-mêmes ont besoin d'anticiper pour pouvoir asseoir leur développement sur les compétences dont elles ont et auront besoin.

La formation professionnelle est ainsi d'une actualité brûlante.

L'Europe cumule aujourd'hui un chômage élevé, avec un taux moyen de 10 %, et des pénuries de main-d'œuvre pour certains métiers. Et, partout en Europe, la contradiction est la même, moins de ressources publiques et plus de chômeurs à former. Équation impossible qui se traduit, trop souvent, par des parcours du combattant, des files d'attente décourageantes et, fréquemment, par des formations trop courtes, au rabais, qui ne conduisent pas à l'emploi. En France, le plan « 500 000 formations supplémentaires pour les demandeurs d'emploi » est une première réponse bienvenue à cette contradiction. Notre pays a besoin d'une stratégie de soutien aux filières économiques créatrices d'emploi, qui recherchent des

personnels bien formés, qualifiés et certifiés, de l'ouvrier qualifié au technicien et technicien supérieur. Les formations adaptatives n'y suffiront pas, pas plus que l'apport des jeunes sortis des systèmes scolaire et universitaire ou de l'apprentissage.

La formation professionnelle sera de plus, comme beaucoup d'autres secteurs, bouleversée par le numérique. Et, comme ailleurs, Google et les géants du numérique s'apprêtent à jouer le rôle clé. Tous les opérateurs de formation doivent relever le défi. Ils doivent, pour cela, se tourner résolument vers l'avenir et tenter de penser la formation professionnelle de demain. Forte d'une riche tradition de formation et d'un engagement sérieux mais à confirmer pour le numérique, la France n'est pas mal placée pour inventer la pédagogie de demain.

Il m'est ainsi apparu nécessaire de faire le point, d'autant que la transformation de l'association Afpa en établissement public pose la question des grands défis de la formation professionnelle. L'Afpa, en tant que champion national de la formation professionnelle, avec ses 4 000 formateurs, est au cœur de ces enjeux. Son empreinte sociale est massive, avec plus de 5 millions de personnes formés depuis la guerre, soit, aujourd'hui, un actif formé par l'Afpa sur huit. L'Afpa est la plus grande école de France.

Pour poser ces enjeux, j'ai choisi de clarifier les mots essentiels et les concepts clé de la formation : les concepts de base, intemporels, incontournables et fondateurs, mais qu'il faut sans cesse réinventer. Les mots d'hier qui ont vécu et sont porteurs d'ambiguïtés ; ceux d'aujourd'hui, utilisés par tous les praticiens mais qu'il faut définir soigneusement ; ceux de demain qui naissent des expérimentations en cours et qu'il faut laisser résonner et vivre ; enfin ceux d'après-demain qu'il faut bien oser deviner.

Au total, plus d'une centaine de mots-concepts qu'il faut définir avec rigueur, sans tomber dans les querelles de chapelle ou la logomachie, malheureusement fréquente dans les milieux de la formation, ou encore dans une inutile complexité.

Pour couvrir toutes les dimensions de la formation, j'ai bénéficié des contributions d'un collectif Afpa de praticiens mais aussi de concepteurs, puisque l'Afpa a la chance d'avoir un bureau d'étude dédié à l'innovation pédagogique et à l'observation des métiers.

AVANT-PROPOS

Mais, bien évidemment, j'assume la responsabilité personnelle des propos, parfois nouveaux, voire polémiques, de ce livre !

Il ne s'agit ni plus ni moins que d'inventer l'avenir et de saisir toutes les opportunités du numérique pour être au rendez-vous de la transformation des métiers. Inventer une nouvelle pédagogie, en utilisant toutes les modalités de formation, en les combinant harmonieusement : le e-learning est mort, vive le mix-learning. En s'adaptant aux parcours individuels pour proposer des solutions sur mesure. En préparant chacun aux métiers et évolutions de demain.

Mais, face à ce défi, il m'est apparu utile de faire appel à des experts reconnus qui ont contribué à clarifier les concepts, des scientifiques qui aujourd'hui nous apportent les avancées des sciences cognitives, des innovateurs, en particulier dans les réseaux de start-up, qui ouvrent des voies nouvelles, des chefs d'entreprises qui œuvrent à la compétitivité, des praticiens de la formation qui innovent dans leur pratique quotidienne.

Ce travail prospectif a ainsi bénéficié des réflexions d'une trentaine d'experts et de personnalités français et européens ; ils ont relevé le défi et partagent leurs dernières réflexions. Nous avons aussi repris, à titre posthume et pour leur rendre hommage, des textes de deux compagnons de route, de deux éclaireurs malheureusement disparus, Vincent Merle et Bertrand Schwartz.

Un livre pluriel donc, mais dont la convergence des propos est étonnante. La formation tout au long de la vie, polarisée par les emplois des entreprises, apparaît ainsi comme la première réponse sociétale aux grands sujets qui nous animent, le cancer social du chômage, l'insertion et la citoyenneté, la compétitivité de la France.

Cet ouvrage se veut une adresse au monde politique, et en particulier dans cette période de débat national pour orienter la destinée de la nation pour les cinq années à venir. Certes, il y a un consensus large sur l'intérêt de la formation professionnelle, mais pour en faire quoi ? Décrypter des mots et des concepts souvent obscurs, c'est aussi décoder les enjeux.

Une fois posés, ces enjeux sont désormais versés au débat national. Peut-être la grande cause nationale qui peut nous rassembler ?

Yves Barou

sommaire

LES MOTS

page
10

INTEM-
PORELS

page
62

D'HIER

D'AUJOUR-

page
80

D'HUI

page
214

DE

DEMAIN

page
290

D'APRÈS-

DEMAIN

APPRENDRE	13_
APPRENTISSAGE/ALTERNANCE	16_
APPROCHE GLOBALE	23_
CAPITAL HUMAIN	26_
COMPÉTENCES	34_
EMPLOI	38_
ENTREPRISE	43_
PÉDAGOGIE	48_
PERSONNE APPRENANTE (APPRENANT)	52_
RÉGION	56_

INTEM- PORELS

Les concepts de base, intemporels,
incontournables et fondateurs.

D'AUJOUR-
D'HER

D'HUI

LES MOTS

DE
DEMAIN
D'APRÈS-
DEMAIN

APPRENDRE

APPRENDRE, C'EST ACQUÉRIR, par l'étude, par la pratique, par l'expérience, une connaissance, un savoir-faire ou encore un savoir-être.

Apprendre, c'est donc également accepter de remettre en cause ses représentations au vu de nouvelles informations : déconstruction/reconstruction, réorganisation de ses manières de sentir, de penser, d'agir. C'est les confronter à celles d'autrui, par la socialisation des apprentissages (lectures, groupe, formateur, échanges et analyse de pratiques...), car on apprend toujours seul, mais jamais sans les autres. C'est enfin se confronter à des obstacles, c'est chercher à résoudre des problèmes rencontrés dans les situations professionnelles.

Concevoir des situations d'apprentissage efficaces consiste à repérer et choisir un processus d'apprentissage, et proposer aux apprenants les tâches et activités susceptibles de favoriser l'apprentissage. Cela suppose donc de s'intéresser à la fois à l'apprenant et au formateur.

Deux facettes se confrontent au sein du processus d'apprentissage dont le socle repose sur la motivation : soit je ne sais pas que je ne sais pas et donc je n'ai pas l'envie d'apprendre ; soit je sais que je ne sais pas et j'accepte d'apprendre, ainsi je franchis la première marche du processus. Le formateur a en conséquence un rôle essentiel : celui de donner le goût d'apprendre à l'apprenant.

C'EST DÉJÀ DEMAIN

Apprendre à apprendre, concept généreux et ambitieux, est devenu une notion centrale de la formation tout au long de la vie. Chacun devra en effet s'adapter à des changements professionnels importants, à avoir plusieurs vies professionnelles. C'est le défi de la formation professionnelle au XXI^e siècle.



APPRENDRE

LA PAROLE À

Stanislas Dehaene

Professeur au Collège de France et membre de l'Académie des Sciences, Stanislas Dehaene est chercheur en neurosciences cognitives. Il est l'auteur de *La bosse des maths* (1996), *Les neurones de la lecture* (2007), *Apprendre à lire. Des sciences cognitives à la salle de classe* (2011) et *Le Code de la conscience* (2014).

Apprendre est le propre de l'homme

Apprendre est le propre de l'homme : aucune autre espèce que la nôtre ne sait s'adapter avec autant d'efficacité à des environnements aussi différents. S'il y a des humains au Sahara et sur la banquise, dans la jungle amazonienne comme dans les villages flottants du lac Titicaca, c'est parce que notre cerveau parvient à se recycler avec une extraordinaire flexibilité. Ce n'est pas tant la main d'homo Sapiens qui, depuis trois millions d'années, s'adapte à l'outil – mais surtout son cerveau ! Apprendre est la niche écologique de notre espèce : jamais auparavant un animal n'avait laissé tant de place à l'éducation, à la culture, à l'absorption des outils matériels et cognitifs jusqu'à en faire le prolongement de son corps. Nous sommes ce que nous apprenons à être : français ou chinois, plombier ou écrivain, pianiste ou banquière. N'en déduisez pas que l'organisation biologique de notre cerveau joue un rôle négligeable – bien au contraire. Dans le débat sur l'inné et l'acquis, disait un de mes amis, on a sous-estimé les deux ! L'apprentissage n'est possible que parce que notre cerveau vient au monde avec des mécanismes innés d'apprentissage, optimisés par des millions d'années d'évolution. Nous possédons tous une formidable machine à apprendre, que l'intelligence artificielle est encore bien loin d'égaliser. Cette machine s'enclenche avant même la naissance : dès le troisième trimestre de la grossesse, le bébé enregistre déjà les goûts et les mélodies, surtout celle de sa langue maternelle. Après la naissance, c'est l'explosion des apprentissages : reconnaissance presque instantanée du visage et de la voix de la mère, stabilisation des sons du langage entre six mois et un an, compréhension des premiers mots bien avant que l'articulation ne permette de les produire...

LES MOTS INTEMPORELS

Chaque seconde qui passe, ce sont plusieurs millions de synapses qui se font et se défont dans le cerveau d'un enfant. Nous avons inventé l'école afin de profiter de l'exubérante plasticité du cerveau en développement. Nous apprenons à parler, à lire, à calculer, à faire des mathématiques, à manipuler un marteau ou à pratiquer le judo, à l'âge d'or où notre cerveau se construit encore. Mais tout n'est pas joué à trois ans : le cerveau de l'adolescent est toujours en plein bouillonnement, et même celui de l'adulte continue de changer chaque jour. C'est ainsi que l'alphabétisation à l'âge adulte modifie les mêmes circuits que ceux d'un jeune lecteur. Seuls diffèrent les efforts à mettre en œuvre. Nous devrions tous apprendre à parler une seconde langue le plus tôt possible, parce que cela se fait pratiquement tout seul.

Enfant comme adulte, les mêmes règles d'apprentissage s'appliquent. Les sciences cognitives ont commencé à dégager quelques grands principes de l'apprentissage :

- Apprendre, c'est faire attention. Peut-être le plus grand talent d'un enseignant consiste à captiver l'attention de son apprenti et à l'orienter vers le concept le plus approprié, car l'attention décuple la vitesse avec laquelle nous apprenons.
- Pas d'apprentissage sans engagement actif ni correction d'erreur. Le cerveau n'apprend que s'il expérimente, tâtonne... et, inévitablement, se trompe. L'erreur est indispensable à l'apprentissage : en se propageant à travers nos aires cérébrales, elle vient corriger nos représentations profondes. C'est pourquoi le cours magistral n'est guère efficace s'il n'est pas immédiatement suivi d'une mise à l'épreuve. Un cerveau passif n'apprend pas.
- Apprendre, c'est consolider. Ce que le cerveau découvre avec effort, il doit encore l'automatiser afin de rendre le geste ou la pensée fluide, naturelle, intuitive... et libérer les ressources du cortex pour de nouveaux apprentissages.
- Apprendre, c'est aussi dormir. Au cours du sommeil, notre cerveau se répète ce qu'il a appris dans la journée, le reformule et le transfère dans un compartiment plus stable. Les musiciens le savent bien : l'intelligence de la main émerge jour après jour, en distribuant les efforts et en les entrecoupant d'un bon sommeil réparateur.

La science du cerveau commence seulement à lever un coin du voile sur les mécanismes de l'apprentissage. Il nous reste tant à apprendre !



APPRENTISSAGE/ ALTERNANCE

L'APPRENTISSAGE « SUR LE TAS » ET L'ALTERNANCE entre un centre de formation et une ou plusieurs entreprises sont, historiquement, les premières modalités de formation professionnelle. À la différence de la formation initiale, la formation professionnelle se préoccupe dès l'origine de mettre l'apprenant en situation professionnelle. C'est l'Afpa qui, dans l'immédiat après-guerre, a développé à grande échelle l'alternance.

L'alternance mise sur une combinaison entre les séquences d'application en entreprise et celles en centre de formation, puisque nombre de compétences professionnelles ne peuvent se développer que dans les contextes du travail réel. Cela pose deux défis : le premier est d'éviter l'opposition entre cours théoriques et apprentissages techniques, qui serait improductive : c'est la raison pour laquelle la formation doit reproduire au plus près les situations de travail ; le second est celui du suivi et de la gestion des interactions. La période en entreprise ne peut être un abandon : ce qui est appris dans un lieu doit être réutilisé dans l'autre. Cela suppose liens et travail en commun, ce qui n'est pas malheureusement toujours le cas !

AU JOUR LE JOUR

Tous les opérateurs de formation professionnelle ont intégré des périodes en entreprise et s'efforcent d'en utiliser les acquis pour construire un parcours d'apprentissage.

Par ailleurs, la modalité vertueuse « alternance » s'est traduite par un statut, celui d'apprenti, pour diversifier les formes de formation initiale : l'employeur s'engage à assurer à un jeune travailleur (de 16 à 25 ans révolus) une formation professionnelle dispensée pour partie en entreprise et pour partie dans un centre de formation d'apprentis. L'apprentissage prépare ainsi à un diplôme ou un titre à finalité professionnelle, enregistré comme tel au répertoire national des certifications professionnelles.

La loi du 23 juillet 1987 relative à l'apprentissage l'a ouvert aux différents niveaux et systèmes de validation, pour en faire une filière de formation

professionnelle au même titre que l'enseignement technologique de niveau secondaire et supérieur. Des contrats d'apprentissage successifs permettent notamment d'accéder à tous les niveaux de qualification professionnelle : du niveau V, sanctionné par un Certificat d'aptitude professionnelle (CAP), au diplôme d'ingénieur (niveaux I et II), en passant par tous les autres diplômes. En 2015, 281 000 contrats d'apprentissage ont été signés en France dans les secteurs privé et public.

À côté de l'apprentissage existe le contrat de professionnalisation (177 300 entrées en 2014), qui correspond davantage à un contrat d'insertion.

AILLEURS

L'apprentissage est présent dans de nombreux pays européens. Si l'Allemagne fait figure de modèle avec son système dual et un flux annuel de 1,5 millions d'apprentis (contre 400 000 en France), d'autres pays ont fortement impliqué les entreprises dans la conception et l'organisation de l'enseignement professionnel, comme l'Autriche où 70 % d'une classe d'âge s'oriente vers l'apprentissage.

Mais il faut prendre garde aux tentations de transposition mécanistes. En France, plus qu'une modalité de formation, notre conception de l'apprentissage s'appuie sur un contrat de travail... et donc son développement est étroitement lié aux variations du marché du travail. En outre, dans notre système, la personne doit d'abord trouver un employeur et ensuite un centre de formation : toute la démarche repose sur elle et sur sa capacité à faire son propre appariement, au contraire de la tradition germanique où c'est l'entreprise qui investit dans la formation de sa future main-d'œuvre et qui gère cette période.

De plus, les systèmes de formation professionnelles se sont construits dans chaque pays différemment, avec par exemple en France des centres de formation structurés par branche ou, pour une part interprofessionnelle, avec l'Afpa notamment, et le poids de cette histoire ne peut être balayé. Enfin, en Allemagne, le système dual est intrinsèquement lié au « Mittelstand », c'est-à-dire à la fois au poids des branches dans la régulation sociale et à un système intégré où le tissu industriel s'autoconsolide. Les traditions françaises sont, elles, différentes : la régulation se fait plus par entreprise, avec l'avantage d'une plus grande souplesse mais avec l'inconvénient d'une moindre solidarité entre grandes et moyennes entreprises.

C'EST DÉJÀ DEMAIN

De nouvelles complémentarités se développent entre le système de formation et le système productif, les nouvelles organisations de travail requérant des espaces de transmission et de partage des savoirs. Le numérique favorise par ailleurs les interactions entre centres de formation, entreprises et réseaux apprenants. L'alternance formative est ainsi appelée à devenir un élément structurel des nouvelles organisations de travail pour assurer l'entretien et le développement des compétences des salariés de façon plus intégrée, et pour prendre en charge une partie de la formation des alternants ou des nouveaux embauchés.

Et comme il faut s'inspirer des expérimentations du passé pour construire l'avenir, sans doute faut-il remettre à l'honneur la FIT, Formation intégrée au travail, dont l'Afpa a été conceptrice dans les années 1990... sans doute vingt ans trop tôt !

Dans les grands groupes, ce mouvement prend la forme d'une revitalisation des universités et académies d'entreprise et des Cooc.

Le *social learning* de demain sera ainsi fait de périodes en entreprise, de séquences de formation présentielle et de formation en ligne dans le cadre d'un réseau social. Ainsi, si les formes d'alternance sont variées, périodes en entreprise pour les demandeurs d'emploi, missions et participations à des projets pour des salariés, apprentissage proprement dit, elles représentent toutes le premier pas essentiel vers ce social learning.



APPRENTISSAGE/ALTERNANCE

LA PAROLE À

Thomas Föjkar

Thomas Föjkar a occupé le poste de directeur adjoint du centre de formation du Baden-Württembergischen Wirtschaft e.V. de 1996 à 2005. Entre 2005 et 2009, il cumule ces fonctions avec celles de directeur général de BBQ Berufliche Bildung gGmbH et d'Apontis GmbH, deux entités appartenant au même groupe. En 2009 et jusqu'en 2012, il est membre du conseil d'Internationale Bund (IB), dont il assure la présidence depuis 2013. Il est par ailleurs président du Syndicat européen des centres de formation professionnelle (EVBB), président du conseil du syndicat allemand des centres de formation professionnelle, président du conseil d'administration de l'Institut germano-turc du travail et de la formation (DTI), représentant du groupe IB à Solidar et, depuis 2016, membre du conseil de réseau EDB (mouvement européen allemand).

Le système dual allemand : un modèle de réussite

En Allemagne, la formation professionnelle s'inscrit dans une très longue tradition. Dès le Moyen Âge apparaissent les premières formations dans les métiers manuels avec la création de trois niveaux de qualification : apprenti, compagnon et maître.

Si la formation professionnelle s'est aussi développée très tôt dans d'autres pays européens, elle s'est structurée rapidement en Allemagne pour des raisons économiques : l'objectif était d'empêcher la prolétarianisation de la classe moyenne (artisans, petits commerçants, paysans), dont la situation économique et sociale s'était dégradée, et d'en faire ainsi « un rempart contre la social-démocratie ».

Dès le départ, la formation professionnelle a reposé sur le principe d'imitation consistant à observer un maître et à reproduire ses gestes. Tout au long du XIX^e siècle, ce mode de formation traditionnel s'est transformé. S'appuyant sur un modèle pédagogique axé sur les gestes professionnels et la technique, les artisans se sont

investis dans la formation des compagnons. Les entreprises artisanales ont eu à ce titre un rôle moteur. La formation dispensée était toujours adaptée aux besoins des entreprises.

Avec le processus d'industrialisation, le système de formation en entreprise a pris son élan. Les exigences concernant les compétences techniques et technologiques des salariés étant de plus en plus élevées, la formation a été dispensée dans des ateliers dédiés à l'apprentissage séparés des chaînes de production. Les maîtres chevronnés ont alors appris les tâches opérationnelles aux apprentis mais leur ont ainsi transmis des connaissances au-delà des savoir-faire techniques. Une nouvelle « dialectique » s'est progressivement mise en marche, combinant transmissions de règles orales, comme au Moyen Âge, et transmission de savoirs plus académiques. Plus tard, le développement des savoirs a requis la création d'écoles (5 à 10 heures de cours par semaine à temps partiel, dont une partie avait lieu le soir ou le dimanche). Cette tradition a donné naissance au système dual allemand avec un apprentissage réalisé conjointement en entreprise et dans des écoles professionnelles. Un système caractérisé aussi par une proximité avec les entreprises.

Dans les débats actuels sur la transposition du système dual allemand dans d'autres pays, il est indispensable d'avoir ce contexte historique en tête.

LE RÔLE CENTRAL DES ENTREPRISES

La formation professionnelle en Allemagne est placée sous la responsabilité commune des entreprises et de l'État. Elle combine théorie et pratique de manière efficace. Ces règles font l'objet d'un consensus entre les partenaires sociaux (entreprises et syndicats).

Le système est régi par la loi sur la formation professionnelle qui s'applique de manière uniforme dans tout le pays, alors que la formation générale et l'éducation sont organisées au niveau des Länder qui peuvent avoir entre eux des différences. La partie de la formation professionnelle réalisée dans les écoles est en revanche soumise aux lois sur le système scolaire des seize Länder.

Concernant le financement de la formation professionnelle, les entreprises prennent en charge les frais de formation et le « salaire » versé aux apprentis. L'État soutient indirectement le système via le financement des infrastructures et l'aide apportée aux jeunes ayant des besoins particuliers.

La formation professionnelle se déroulant sur deux lieux différents – en entreprise et dans les écoles professionnelles –, les jeunes sont donc tantôt élèves (en

LES MOTS INTEMPORELS

moyenne deux jours par semaine ou sur des périodes bloquées), tantôt salariés d'une entreprise qui les rémunère. Ce système est une des raisons expliquant pourquoi le niveau de chômage des jeunes est en Allemagne un des plus bas en Europe.

Pour les jeunes, être salarié d'une entreprise comporte nombre d'avantages. Grâce à cette proximité avec le monde du travail, ils découvrent la vie en entreprise, les exigences des entreprises, et ont une meilleure idée de ce que sera plus tard leur activité. Cette formation les confronte déjà à la réalité.

Ils apprennent aussi à travailler en équipe avec des collègues de travail. Ils se rendent ainsi compte des compétences que nécessite la coopération.

Grâce à leur expérience, ils ont de meilleures chances d'être embauchés plus tard par des entreprises avec un contrat régulier.

En trois ans, les entreprises apprennent aussi à connaître les jeunes et à bien comprendre dans quelles conditions l'embauche de l'apprenti, une fois celui-ci formé, peut être intéressante pour elles.

Les jeunes apprennent, dans leur pratique quotidienne en entreprise, les compétences à avoir pour gérer le stress quand ils doivent faire face à des pics d'activité, comment affronter cette situation avec des collègues d'origine sociale, culturelle et d'âge différents. Ils acquièrent ainsi des compétences formelles et informelles décisives pour envisager de façon réaliste leur vie professionnelle future.

De leur côté, les salariés qui forment les jeunes consacrent une partie de leur temps à ces activités. Pour cela, ils doivent eux aussi se former.

Tout aussi important est qu'à la fin de leur formation, les apprentis réussissent leurs examens. Les certificats acquis sont reconnus dans tout le pays. Tout employeur peut ainsi vérifier que l'apprenti possède bien les compétences exigées.

LES DÉFIS DE LA CRISE

Si les aspects positifs de ce système sont réels, il n'en n'est pas moins confronté à de nouveaux défis. Fortement connecté au marché du travail, il n'est pas insensible à la conjoncture : quand les entreprises éprouvent des difficultés et n'ont plus assez de perspectives pour embaucher et rémunérer des jeunes, le nombre de places offertes aux apprentis régresse et ceux sortis avec leur diplôme ont du mal à trouver un emploi.

L'augmentation du niveau d'exigence des entreprises, du fait des changements technologiques et de la digitalisation, pose également de nouvelles questions. Elle rend plus délicate l'intégration, dans le système dual, des élèves ayant un faible

LES MOTS INTEMPORELS

niveau scolaire. Des réflexions sont en cours pour savoir comment flexibiliser l'entrée dans ces dispositifs (courte formation préalable, suivis de modules échelonnés dans le temps, obtention d'une qualification partielle...) afin d'en ouvrir plus largement l'accès. Ces questions ont notamment ressurgi au sujet de la qualification des migrants.

En conclusion, le fort lien avec la pratique et l'intégration dès le plus jeune âge des jeunes dans la réalité du monde de l'entreprise restent les avantages décisifs de ce système de formation.



APPROCHE GLOBALE

DANS LE DOMAINE DES SCIENCES HUMAINES, et plus précisément de l'insertion sociale et professionnelle, l'approche globale conduit à considérer la personne comme un tout et à ne négliger aucune des composantes de sa vie.

AU JOUR LE JOUR

Cette approche a présidé en 1982, sous l'impulsion de Bertrand Schwartz, à la création des Missions locales, et continue aujourd'hui de structurer leurs activités.

Quelques organismes de formation, en particulier l'Afpa, ont également fait leur la prise en compte globale des différentes problématiques des publics accueillis en formation. L'Afpa a ainsi développé des services de types logement et restauration, qui s'inscrivent dans une logique plus large d'accompagnement recouvrant de nombreuses prestations (socio-éducatives, psychopédagogiques, aide à la recherche d'emploi, lutte contre l'illettrisme...). Il s'agit en fait d'analyser tous les paramètres d'une personne pour choisir une bonne orientation de projet et sa capacité à le mener avec succès

C'EST DÉJÀ DEMAIN

L'approche globale est devenu le concept clé actuel pour ce qui concerne, notamment, les questions de développement durable (« parce que chaque geste compte », comme l'illustre la légende du colibri chère à Pierre Rabhi) ou les relations internationales.



APPROCHE GLOBALE

LA PAROLE À

Bertrand Schwartz

Bertrand Schwartz (1919- 2016) a été, de 1948 à 1968, directeur de l'École des Mines de Nancy et de l'Institut national pour la formation des adultes (INFA) à Nancy. Il est, en 1981, chargé par le Premier ministre du *Rapport sur l'insertion sociale et professionnelle des jeunes*. De 1982 à 1985, il crée les Missions locales et est nommé délégué interministériel à l'Insertion professionnelle et sociale des jeunes. En 1984, il promeut l'opération Nouvelles Qualifications ; en 1990, il fonde l'association Moderniser sans exclure. Il reçoit en 1989 le premier prix international d'éducation Grawemeyer.

Cette contribution est un hommage posthume.

La formation est un processus d'éducation globale

« **P**ersonne ne peut penser tranquillement que la modernisation économique et technique ne peut se développer qu'au prix de l'exclusion des personnes les moins favorisées.

Il importe de ne pas seulement traiter de la formation et de l'emploi, mais aussi de la justice, du logement, des loisirs, et de considérer toutes les exclusions. La base de la démarche est donc la globalité de la personne, et l'écoute par la globalité. Ce souci de prendre en compte la globalité de la personne est essentiel. Il implique de maintenir un lien constant entre ce qu'elle apprend et ce qu'elle vit.

La formation est un processus d'éducation globale qui doit partir de la vie des gens, de l'expérience journalière, familiale, sociale, et professionnelle pour ouvrir l'esprit et développer l'intelligence ; toute politique ne pouvant être entreprise et menée à bien qu'avec ceux à qui elle s'adresse.

La formation professionnelle a la mission d'aider les personnes à transformer le vécu en expérience, car ce n'est pas la même chose : le vécu est quelque chose d'immédiat ; une expérience, c'est en tirer une leçon. L'autonomie est fondée sur

LES MOTS INTEMPORELS

cette chaîne : on transforme le vécu en expérience, l'expérience en savoir-faire, le savoir-faire en savoir, et le savoir retourne vers l'expérience.

C'est en l'accompagnant dans une situation vécue que le conseiller permettra à la personne accompagnée de porter un regard neuf sur ses capacités, ses motivations, ses difficultés.

Rien n'étant totalement planifiable, il convient de ne pas négliger l'imprévu qui est quelque chose d'important dans la formation, un formidable moyen pour comprendre les choses, pour agir et pour former.

En effet, il ne suffit pas d'écouter, il faut entendre. On ne peut correctement poser les problèmes qu'en entendant ceux qui les vivent, et on ne peut les résoudre qu'avec eux. Les enseignants écoutent mais n'entendent pas beaucoup, les parents écoutent mais n'entendent pas toujours... Entendre, c'est donc tenir compte, c'est-à-dire négocier et respecter la personne en vrai.

Il est nécessaire, pour celui qui entreprend une formation, d'être dans un rapport de participation/responsabilisation par rapport à sa formation comme par rapport à sa vie. La globalité est liée à la participation : d'où l'importance de montrer dès le premier accueil que l'on a le temps, de laisser les gens parler longtemps sans les interrompre, car interrompre la parole interrompt la pensée. C'est ce que j'appelle le dépassement, qui permettra d'aller de la demande à la globalité du besoin.

Enfin, l'approche globale est fondée sur la confiance, le postulat de base indispensable à l'établissement de tous rapports sociaux. Si l'on fait confiance aux gens, si l'on croit en eux, si on les met en situation d'apprendre par eux même, alors tout est possible. Il faut aider l'individu à donner du sens à ce qu'il fait et veut faire, l'aider à trouver son père et à retrouver (trouver) confiance en lui. »



CAPITAL HUMAIN

LE CAPITAL HUMAIN, AU NIVEAU COLLECTIF, est généralement considéré comme le capital « intangible » qui a été constitué par tous les investissements réalisés en éducation, formation, activités d'innovation. Il s'oppose ainsi au capital « tangible », qui est celui du monde industriel.

Et avec une double difficulté : comment mesurer la valeur de ce capital, selon une méthode qui ne souffre pas de contestation (de la même manière qu'un expert-comptable ou un commissaire aux comptes peut certifier le bilan d'une entreprise) ? Comment mesurer le retour sur investissement des dépenses censées contribuer à la constitution de ce capital ?

D'inspiration néoclassique, ce concept de capital humain pose d'emblée, implicitement, l'humain comme une ressource. Une ressource que l'entreprise doit conjuguer avec ses ressources financières ou énergétiques. Une ressource qui vient à côté du capital pour permettre à l'entreprise de produire. Une ressource que l'on tente donc d'analyser avec les mêmes outils financiers.

Toute une sémantique peut alors se développer. Parfois heureuse, car on parlera pour une personne, comme pour une entreprise, du choix d'investir dans la formation. Parfois troublante, quand on parle de stock de capital humain.

Le concept de capital ou patrimoine humain ne peut rester purement comptable et doit être à la fois plus respectueux de la personne qui est l'acteur de ce patrimoine, plus collectif, privilégiant la coopération à l'individualisation, plus dynamique car il doit s'exprimer par des projets, plus global car il renvoie à l'identité, et enfin plus riche en rendant mieux compte de la complexité de l'humain.

C'est l'ADN de l'entreprise, ce qui lui donne une valeur, ce qui fonde sa compétitivité. C'est, tout comme les brevets, méthodes et procédures ou comme les relations d'une entreprise avec son écosystème, un actif immatériel. Or un actif immatériel est une ressource qui ne se tarit que si on ne l'utilise plus.

AU JOUR LE JOUR

Les entreprises fourmillent d'initiatives qui sont autant de valorisation du capital immatériel, en particulier humain : le « knowledge management », la place des seniors, la transmission entre générations, des politiques de formation plus liées aux choix stratégiques, les plateformes virtuelles pour stimuler le travail de groupe et l'innovation, la *Validation des acquis de l'expérience (VAE)* professionnelle...

AILLEURS

L'économie de la connaissance est, pour l'Europe, la seule voie de différenciation dans la guerre économique qu'elle mène contre les grandes puissances économiques, établies ou émergentes.

La nouveauté des vingt dernières années est que le monde dit « développé » (Europe occidentale et Amérique du Nord) n'a plus le monopole de cette économie de la connaissance, et que le jeu s'est considérablement durci : il ne s'agit plus aujourd'hui de gérer une situation d'avantage concurrentiel absolu, mais bien de ne pas se laisser rattraper sur le terrain du capital humain que les puissances émergentes ont désormais massivement investi. Ainsi, l'Inde et la Chine forment près de vingt fois plus d'étudiants chaque année que la France, et la Chine seule autant d'étudiants que l'Europe.

Selon l'indice mondial de l'innovation, la Russie et, encore plus la Chine, ont amélioré leurs positions relatives en matière de formation continue, tandis que l'Afrique subsaharienne se révèle très dynamique et que la France n'est que 22^e !

Certes, le « stock » de matière grise dans ces pays est plus faible. Certes, la qualité des diplômés n'est pas comparable (on estime, par exemple, que seul un ingénieur chinois sur deux a le niveau d'un ingénieur français, l'autre ayant un niveau plus proche de celui d'un technicien supérieur). Certes, les structures de recherche fondamentale de ces pays émergents sont moins élaborées qu'en Europe ou aux États-Unis. Mais l'on estime que la Chine, par exemple, sera en 2020 la première puissance technologique mondiale (nombre d'ingénieurs en activité, brevets, exportations technologiques...). Il y a urgence à se poser la question, pour l'Europe, de la conservation de son avance en matière de capital humain. C'est la compétitivité, et donc l'emploi, qui sont en jeu !

C'EST DÉJÀ DEMAIN

Demain, sur la base de nombreuses initiatives, le rapport social d'une entreprise aura un chapitre « Capital humain » qui permettra de recenser et valoriser toutes les actions menées en fonction d'indicateurs de progrès. Après-demain, les comptabilités nationales reconnaîtront la valeur du capital humain, comme elles le font déjà récemment pour les dépenses de R & D, ayant enfin tranché la question de savoir, pour ce patrimoine humain, ce qu'il faut attribuer à la personne et ce qu'il faut attribuer à l'entreprise.



CAPITAL HUMAIN

LA PAROLE À

Yves Barou

Ancien élève de l'École Polytechnique et docteur en sciences économiques, Yves Barou a successivement travaillé au ministère de l'Économie et des Finances, à Rhône-Poulenc et chez Thales dont il a été le DRH de 2000 à 2010, et enfin comme conseiller social du FSI. Il a été, à deux reprises, au cabinet du ministre du Travail, notamment de 1998 à 2000 en tant que directeur adjoint du cabinet de Martine Aubry. Auteur de plusieurs ouvrages sur l'emploi et le marché du travail, il est aujourd'hui président du Cercle des DRH européens, membre du Comité éthique d'Amundi et président de l'Afpa.

De l'importance du patrimoine humain

Considérer que la seule richesse de l'entreprise est le capital matériel, à la fois physique et financier, est évidemment très réducteur. Cette seule approche ne rend pas compte des réussites ou échecs d'entreprises, ni de leur valeur effectivement constatée, même en se limitant à une optique de marché qui, elle-même, ne prend en compte ni les externalités, ni l'utilité sociale de l'entreprise.

L'Ifac (International Federation of Accountants) suggère ainsi d'ajouter, parmi les actifs de l'entreprise, le capital immatériel, c'est-à-dire le capital humain, le capital organisationnel et le capital relationnel. Cette tentative d'élargissement est néanmoins d'emblée limitée par l'approche comptable et par le souci d'homogénéité avec le capital matériel.

Pour une personne, apprendre des gestes professionnels, expérimenter des situations de travail, prendre du recul par une démarche réflexive, c'est incontestablement progresser, exprimer un potentiel, auto-investir en quelque sorte dans sa propre richesse professionnelle et humaine. Et cela sera validé par un double test, l'épanouissement personnel et l'employabilité sur le marché du travail.

Bien sûr, il est possible de faire un parallèle avec le capital physique, puisqu'on peut parler d'investissement, de travail accumulé ou d'obsolescence. Mais il faut plutôt

LES MOTS INTEMPORELS

repartir de l'épanouissement, des compétences de chaque personne. Cette richesse n'existe que par sa mobilisation au service d'un projet professionnel, artistique ou intellectuel par exemple. D'une richesse latente on passe alors à une valeur que d'autres, dont le marché, peuvent constater, cristalliser et quantifier.

Le contrat de travail entre un salarié et une entreprise exprime d'ailleurs une double réalité, une double prestation, des heures de travail et un potentiel mis au service d'un projet collectif.

Car le plus souvent, et en tout cas dans le cadre d'une entreprise, cette richesse humaine n'a de sens que dans un collectif.

Les savoirs et comportements acquis par une personne ne s'expriment en effet que dans un travail d'équipe. Si la richesse humaine est fondamentalement individuelle, sa traduction en valeur humaine passe par le collectif. La richesse humaine d'un collectif n'est pas, en fin de compte, l'addition des richesses individuelles. Il s'agit d'un véritable patrimoine dans lequel on peut investir et qui peut se transmettre.

Le patrimoine humain renvoie ainsi à l'identité culturelle, à la capacité à créer des pratiques collectives, aux modes de discussion ou de travail, à l'organisation dans le sens général du terme et aux coopérations qu'une équipe crée avec son écosystème.

Les dispositifs et parcours de formation illustrent bien cette nécessité du passage de l'individuel au collectif. Ils s'adressent à des personnes qui, chacune, ont leur parcours personnalisé comme le concept de VAE (Validation des acquis de l'expérience) l'a mis en évidence. Mais, en même temps, la formation, pour être pleinement opérante, a besoin du collectif ne serait ce que parce que la mise en œuvre des compétences acquises ne pourra être, in fine, que collective.

Si par le recrutement, l'entreprise peut acheter des compétences individuelles, les composantes structurelles de la richesse humaine de l'entreprise ne peuvent, en tant que telles, s'acheter sur le marché du travail ; elles ne peuvent qu'être produites dans l'entreprise. C'est pourquoi l'existence dans un bassin d'emploi de compétences disponibles ne suffit pas à créer une entreprise même si, sur le papier, le « business plan » de celle-ci est pertinent.

De plus, si l'entreprise peut recruter, elle peut aussi perdre des compétences clés. En ce sens, le patrimoine humain d'un pays est plus stable, les mouvements migratoires étant encore aujourd'hui plus limités que le mouvement brownien des actifs dans un pays.

Le patrimoine humain de l'entreprise peut être défini par quatre fonctions essentielles qui le constituent, permettent de le conserver, de le développer et de le transmettre :

une fonction constitutive, une fonction d'organisation, une fonction de développement et une fonction de transmission.

UNE FONCTION CONSTITUTIVE : DES PATRIMOINES HUMAINS INDIVIDUELS AU PATRIMOINE HUMAIN DE L'ENTREPRISE

De la même façon qu'un capital de départ permet de développer une entreprise et d'investir, une entreprise peut être définie par le capital ou patrimoine humain initial qui la compose, et par la suite, par la façon dont elle agrège ce capital humain et le fait fructifier.

Le patrimoine humain d'une entreprise est toujours déjà collectif.

Certes, ce principe semble pouvoir être contredit aisément par l'expérience, et, d'une certaine façon, toute l'histoire du capitalisme moderne est émaillée de pères fondateurs pour lesquelles, d'Henri Ford à Bill Gates en passant par John D. Rockefeller, le capital humain constitutif d'une entreprise semble se réduire au coup de génie d'un inventeur. Pour autant, tout entrepreneur doit agréger des capitaux humains individuels.

Cela renvoie donc à la façon dont le corps de l'entreprise se constitue et se maintient comme « corps constitué » de compétences et de capitaux humains individuels. En ce sens, l'entreprise est un corps politique, avec la plupart du temps la mythologie qui l'accompagne et la fonde, par son histoire – l'entreprise « Fondée en... » –, le charisme supposé ou réel de son fondateur (Steve Jobs, Mark Zuckerberg), les conditions historiques de sa genèse (Renault, SNCF...).

Cette première fonction recouvre plusieurs domaines potentiels d'action : l'attractivité de l'entreprise, sa réputation, sa notoriété et sa crédibilité ; sa politique de recrutement et l'utilisation des CDD et de l'intérim ; l'adéquation des compétences recrutées à ses besoins ; son recours à la diversité ; son positionnement plus ou moins international.

UNE FONCTION D'ORGANISATION DU CAPITAL HUMAIN DE L'ENTREPRISE

Comment conserver les talents ? Ou encore, comment les agréger ? Comment faire travailler ensemble les cadres expérimentés et les plus jeunes ?

Le patrimoine humain, parce qu'il est collectif, doit être organisé par des politiques visant sa conservation, en gérant les départs ou le maintien des compétences (la gestion des carrières), la constitution des équipes, le management, l'organisation des missions et des responsabilités, les modalités d'échanges et de collaborations entre les filiales, la reconnaissance de l'expertise.

UNE FONCTION DE DÉVELOPPEMENT, UN INVESTISSEMENT D'AVENIR POUR L'ENTREPRISE

Est désigné à travers cette fonction tout ce qui concourt au développement du capital humain, à sa valorisation et à sa reconnaissance : la politique de formation, conçue comme instrument de développement du capital humain, c'est-à-dire comme un investissement et non une dépense, mais aussi l'accompagnement des carrières, la professionnalisation des cadres, l'accompagnement des mobilités professionnelles, les pratiques managériales de développement professionnel.

Les politiques de formation en sont le domaine premier et naturel, mais celles-ci ne prennent véritablement un sens en tant qu'investissement que si elles trouvent leur cohérence au sein d'un plan directeur. Et, s'agissant d'investissement dans l'humain, le facteur temps est essentiel. Encore plus que pour l'immobilier ou, pour prendre un exemple plus d'actualité, les investissements environnementaux, il faut voir loin, anticiper. Cette nécessité d'anticipation, les économistes la traduisent par le recours à des taux d'actualisation faibles qui seuls permettent de mettre en évidence la rentabilité d'investissements structurants de long terme, choix déterminant pour éviter de tomber dans le court-termisme occidental, tandis que les pays émergents investissent dans la formation en visant le long terme.

C'est dire l'importance d'une approche plus stratégique qui est recherchée à travers la *Gestion prévisionnelle des emplois et des compétences (GPEC)*.

UNE FONCTION DE TRANSMISSION : LE PATRIMOINE HUMAIN COMME VALEUR ET IDENTITÉ DE L'ENTREPRISE

Cette fonction est souvent assimilée à celle de culture d'entreprise, terme galvaudé mais qui désigne ce qui est permanent dans l'entreprise, son ADN en quelque sorte, ce qui fait que, à travers la succession des équipes, des salariés, des dirigeants, des évolutions du marché à laquelle toute entreprise qui dure est confrontée dans son histoire, il se conserve malgré tout quelque chose qui fait que l'entreprise demeure elle-même, que quelque chose perdure d'elle-même.

La capacité d'une entreprise à mobiliser cet ADN pour relever de nouveaux métiers et défis devient ainsi un élément clé de sa réussite. Au-delà de la question de l'existence d'un marché accessible, se pose, plus fondamentalement, celle d'une adéquation entre la culture et les nécessités stratégiques.

On pourrait citer toutes les entreprises qui ont refusé une diversification au motif que leur culture ne leur faciliterait pas la mutation, ou celles dont la mue nécessaire a été très douloureuse.

Cette fonction de transmission de ce capital en constitue la part la plus immatérielle et manifeste l'identité propre d'une entreprise. Son inconscient aussi. De même que son histoire collective, ses mythes. Qu'est-ce qui fait qu'elle n'est pas une autre ? Mais comment évaluer et définir la valeur patrimoniale et capitalistique d'un mythe ? Cette fonction interagit sur chacun. Certains comportements sont admis par le corps social d'une entreprise alors qu'ils seraient absolument impossibles dans une autre et les codes sont différents : les rituels professionnels, le rapport aux objectifs, le langage et le vocabulaire utilisés, le recours à des acronymes et à un jargon professionnel spécialisé et abscons, les codes vestimentaires induits de façon tacite, le rapport au temps...

Cette fonction de transmission peut s'appréhender à travers de multiples pratiques : les pratiques de tutorat ou de conservatoire des métiers, les mécanismes d'apprentissage, la transmission des gestes professionnels, le mode de collaboration entre générations...

Ainsi, si le patrimoine humain de l'entreprise n'est pas réductible à la somme des patrimoines humains individuels qui le composent, c'est aussi parce que l'entreprise transmet et interagit avec ceux qui y travaillent, en modifiant à son tour leur patrimoine humain, en bien ou en mal d'ailleurs, et très souvent de façon non marginale qui excède ce que l'on désigne dans une carrière sous le nom d'expérience.

Le patrimoine transmis transforme le patrimoine individuel des collaborateurs, à des degrés divers selon la force du patrimoine humain entrepreneurial. C'est dans cette interaction que se construit la fonction de transmission et de modification du patrimoine humain d'une entreprise. En négatif, on pourrait avancer qu'une entreprise qui ne modifie pas le patrimoine humain de ses collaborateurs n'a pas d'identité. Reste à savoir si une telle entreprise est seulement possible car y compris les entreprises d'intérim ont une forte culture !

L'entreprise modifie aussi le patrimoine humain d'un pays, les apports des systèmes nationaux d'éducation n'étant en quelque sorte qu'une dotation initiale, pour être capable d'apprendre.



COMPÉTENCES

LA COMPÉTENCE PROFESSIONNELLE, c'est la capacité manifestée par une personne à réaliser, de façon professionnelle, les actes constitutifs d'un métier.

La compétence suppose la maîtrise de savoirs, mais encore plus de savoir-faire et de savoir-être.

Mais la compétence n'est pas réductible à des connaissances ; elle signifie une capacité à agir. Or cette capacité à agir ne peut être figée une fois pour toutes, car elle devra s'exercer dans des contextes renouvelés.

La compétence professionnelle ne s'entend donc pas uniquement comme une somme de dispositions individuelles, mais comme la capacité dynamique d'une personne à agir en situation de travail de façon professionnelle et à être reconnue comme telle par ses pairs, au sein du collectif de travail. La compétence professionnelle n'est réductible ni à la notion de qualification, trop générale et renvoyant à une classification figée, ni à celle d'une norme établie une fois pour toutes, hors-sol pour ainsi dire, hors contexte du travail réel.

De plus, s'est développé le concept de compétences transverses, renvoyant à des savoir-faire ou savoir-être essentiels mais moins caractéristiques d'un métier. Ces compétences transverses sont par construction mobilisables dans beaucoup de métiers et peuvent donc faciliter les mobilités, reconversions et transitions professionnelles.

AU JOUR LE JOUR

L'approche compétences est essentielle pour décrire ce qui doit être acquis pour le bon exercice d'un métier. Critique pour l'établissement de référentiels servant à la construction de formations, à la validation ou à la certification, elle a aussi parfois été utilisée, avec moins de bonheur, car trop analytique, pour l'évaluation dans l'entreprise et la gestion des mobilités.

AILLEURS

Toute personne impliquée dans un projet européen sur la formation professionnelle a vécu les incompréhensions multiples entre partenaires

multilingues et multiculturels autour de concepts de base tels que la compétence, avec d'ailleurs de multiples traductions en anglais : « skill », « competence », « expertise », « ability », « capability », « proficiency »...

Si en France le concept de compétence s'est imposé comme pertinent pour décrire des contenus de formation, les discussions internationales, européennes notamment, ressemblent encore souvent à une tour de Babel tant les incompréhensions sont nombreuses. Ainsi, dans le répertoire européen Esco (European Classification of Skills/Competences, Qualifications and Occupations : Classification européenne des aptitudes, compétences, certifications et professions), les compétences sont affichées au même niveau que les *aptitudes* !

À l'inverse, certains consultants internationaux surjouent le concept de compétences pour systématiquement organiser tous les parcours de formation par des modules structurés par compétences finement décomposées, quitte d'ailleurs à s'éloigner dangereusement des situations réelles de travail, par nature toujours plus complexes.



COMPÉTENCES

LA PAROLE À

Guy Le Boterf

Directeur de Le Boterf Conseil (France), créateur de l'approche compétence « Savoir agir et interagir en situation professionnelle », Guy Le Boterf intervient auprès d'organisations diverses. Auteur de nombreux ouvrages professionnels, il est également professeur associé à l'Université de Sherbrooke (Canada).

Compétence rime avec confiance

Qu'il s'agisse des entreprises, des collectivités territoriales, des administrations publiques, des organismes de formation ou des associations professionnelles, la préoccupation pour les compétences est partout présente. L'approche par compétences est souvent affichée dans la conception des formations professionnelles.

Un tel recours à la notion de compétence entraîne bien entendu la nécessité de la définir.

Mais c'est là que les difficultés commencent. On assiste dans de nombreux cas à un raisonnement par listes de compétences, comme si un professionnel compétent pouvait se définir comme un assemblage de compétences, à l'image d'un jeu de lego où vont venir s'emboîter plusieurs pièces élémentaires. On en reste à l'addition du traditionnel triptyque « savoirs, savoir-faire, savoir-être » ou on se lance dans des énumérations de classifications sans limites : compétences cognitives, compétences relationnelles, compétences citoyennes, compétences culturelles, compétences interculturelles, compétences numériques, compétences éthiques, compétences transversales, compétences d'initiative, compétences organisationnelles, compétences comportementales, compétences sociales, compétences génériques, compétences expérimentales, compétences tacites... Tout devient « compétences » : les émotions, l'autonomie, l'éthique, l'engagement professionnel...

Le raisonnement sous-jacent reste toujours un raisonnement analytique et ne peut en aucun cas rendre compte du processus qu'un professionnel met en œuvre lorsqu'il agit avec compétence dans une situation de travail.

Or, ce que demandent de plus en plus les clients, les usagers, les patients, les employeurs, c'est de pouvoir faire confiance à des professionnels compétents. Il peut exister diverses définitions du concept de compétence mais, de mon point de vue, ne peuvent être pertinentes que celles qui répondent à cette exigence de confiance. La question à traiter en priorité n'est pas « quelles compétences peut avoir un professionnel ? », mais plutôt « qu'est-ce qu'un professionnel compétent à qui on peut faire confiance ? ». Un professionnel compétent est un professionnel qui, pour atteindre un ou plusieurs objectifs, met en œuvre une pratique professionnelle pertinente en situation, en mobilisant une combinatoire de ressources appropriées et en tirant les leçons des résultats obtenus et de sa pratique professionnelle

C'est en fonction de cette conception que j'ai créé la définition suivante de la compétence : un savoir-agir et -interagir en situation contextualisée en combinant et mobilisant dans cette pratique un ensemble de ressources appropriées internes (connaissances, habiletés, attitudes, raisonnements, capacités cognitives, savoir-faire relationnels, savoir-faire méthodologiques ressources émotionnelles...) et externes (savoirs capitalisés, logiciels...) pour atteindre des objectifs.

Une telle définition, fondée sur le processus qu'un professionnel met en œuvre pour intervenir avec compétence dans une situation de travail, ne met donc pas sur le même plan le savoir-agir, qui est une pratique professionnelle, et les ressources internes ou externes qu'il mobilise.

De mon point de vue, il devient urgent de passer d'une approche par compétence à une approche par situations où il faut agir avec compétence. Pour un organisme de formation professionnelle, il s'agit selon moi non pas seulement de faire acquérir des compétences mais de préparer ceux qui se forment à agir en professionnels compétents.



EMPLOI

L'EMPLOI N'EST QUE RAREMENT COMMENTÉ, au profit de son double, le chômage. Cela conduit à une vision faussée de la réalité notamment dans les comparaisons internationales.

Le rapport entre les deux est pourtant complexe. Car il faut encore comprendre les évolutions de la population active. Celle-ci n'est pas stable. Démographie, entrées décalées des jeunes sur le marché du travail, départs en retraite retardés, évolution du solde migratoire, possibilités offertes aux femmes de rejoindre le marché du travail en fonction des politiques sociales ou de la petite enfance, autant de phénomènes qui viennent interférer.

C'est bien l'emploi qui est le plus pertinent des indicateurs économiques, qui doit être l'objectif.

C'est l'*entreprise* qui crée l'emploi... à condition qu'elle trouve sur le marché du travail les *compétences* dont elle a besoin, et donc qu'il n'y ait pas de *tensions*.

La formation est donc bien un des moteurs de la croissance. Revenue, après l'exceptionnelle période des Trente Glorieuses, à un niveau modéré, la croissance peut être boostée par le progrès technologique et par le développement du *capital humain* du pays.

La formation professionnelle ne devrait pas être considérée comme une politique sociale, même si elle a des effets sociaux évidents, mais comme un élément clé d'une politique économique structurelle.

L'autre raison de s'intéresser à l'emploi, c'est que celui-ci fait l'objet d'un mouvement brownien permanent que l'examen du solde, le chômage, ne permet pas de comprendre. Au sein des 26 millions d'actifs ayant un emploi, il y a beaucoup de mouvements qui ne se résument pas, et de loin, aux évolutions du chômage.

Bien sûr, les chiffres du chômage attirent l'attention de tous, à juste titre, car il s'agit d'un cancer social ; en septembre 2016, un pic était atteint avec 3 746 500 personnes en catégorie A, mais 5 480 200, si on s'intéresse aux catégories A, B et C, c'est-à-dire aussi à ceux qui ont exercé une activité réduite (source : Pôle emploi). De plus, la publication mensuelle des chiffres du chômage vient rythmer à l'excès le débat public alors que, pour éviter

les effets de yo-yo, très nets en 2016, il faudrait appréhender les évolutions sur trois mois glissants.

En parallèle, la mobilité professionnelle, qu'elle corresponde à un changement d'entreprise dans le même métier, à un changement de métier par choix ou du fait de mutations technologiques, s'est accrue depuis les années 1980. Les emplois changent en effet radicalement avec les effets de la transition énergétique, de la révolution numérique et du développement des robots, comme chez Amazon avec des milliers d'automates, et chez Foxconn, sous-traitant d'Apple en Chine, avec des dizaines de milliers de robots.

Au total, et même si les créations nettes d'emploi ne sont que de 100 000 à 200 000 par an, et du fait de ces bouleversements, un million de postes environ seront à pourvoir en France dans les cinq prochaines années. Le think tank Bruegel considère de son côté que la moitié des emplois d'aujourd'hui n'existeront plus dans 20 ans !

Il est clair que le mouvement brownien de l'emploi va s'accélérer.

Du point de vue des actifs, les transitions professionnelles vont donc s'accélérer.

Mobilités professionnelles ou géographiques, transitions de toutes sortes, reconversions, développement de formes alternatives au salariat, apparition de nouveaux métiers, innovations dans le domaine du travail temporaire : autant de mouvements qui s'accélèrent.

Autant de défis qui, pour être vertueux, nécessitent, à chaque fois, un accompagnement par la formation professionnelle. Même sans chômage, et ce n'est pas malheureusement pour demain, la formation professionnelle est l'outil majeur de la nécessaire fluidification du marché du travail.

Mais cela suppose qu'elle soit considérée comme un investissement et non, comme aujourd'hui comme une simple dépense dans laquelle on peut couper en fonction de la conjoncture !

AILLEURS

C'est le taux d'emploi des personnes âgées de 15 à 64 ans qui est le meilleur indicateur pour des comparaisons internationales. En 2013, la France, avec un taux de 64,1 %, se situe dans la moyenne européenne, mais derrière l'Allemagne, le Royaume-Uni ou les Pays-Bas dont les taux dépassent 70 %. La France a, en fait, deux spécificités : le faible taux d'emploi des plus de 55 ans, mais, avec la fin des préretraites et l'allongement de l'âge de départ

en retraite, cette spécificité tend à se réduire ; et le fort taux d'activité des femmes puisque, entre 15 et 64 ans, deux tiers des femmes sont actives.

Partout, les grandes tendances de l'emploi sont les mêmes : tertiarisation de l'économie et augmentation de la part prise par les postes les plus qualifiés, en particulier au niveau technicien.

C'EST DÉJÀ DEMAIN

L'allongement de la durée de la vie, donc corrélativement de la durée de la vie professionnelle, l'éclatement des statuts et des modalités temporelles ou organisationnelles, tout comme l'envie de découvrir d'autres horizons, vont accélérer encore plus le mouvement brownien de l'emploi. Les parcours de formation seront propres à chacun et vont durer toute la vie.



EMPLOI

LA PAROLE À

Carine Chevrier

Titulaire d'une maîtrise en droit public de l'université Paris-II et diplômée d'HEC (1993-1996), ancienne élève de l'ENA (1998-2000, promotion Averroès), Carine Chevrier est déléguée générale à l'Emploi et à la Formation professionnelle. Inspectrice générale des Affaires sociales, elle a exercé dix ans au sein de grands services publics, à Pôle emploi entre 2006 et 2012 et à l'Assistance publique-Hôpitaux de Paris de 2012 à 2016.

La formation, levier de la politique de l'emploi

Le préambule de la Constitution de 1946, intégré dans le bloc de constitutionnalité par le préambule de la constitution du 4 octobre 1958, fixe le principe du devoir de travailler et du droit d'obtenir un emploi. Si, au sens du contrat social tel que défini à la Libération et traduit dans la Constitution, chaque actif doit contribuer à la production de biens et services au bénéfice de l'économie nationale en contrepartie d'une rémunération de son travail, cet impératif trouve sa contrepartie dans l'engagement de la Nation à agir pour lui octroyer un emploi.

L'action des pouvoirs publics s'exerce naturellement dans le cadre d'un service public, celui de l'emploi, qui a trouvé sa concrétisation par la loi n° 2005-32 du 18 janvier 2005 de programmation pour la cohésion sociale, se substituant au service public du placement introduit par l'ordonnance du 24 mai 1945 relative au placement des travailleurs et au contrôle de l'emploi. Le glissement d'un service public de placement à celui de l'emploi ne se limite pas à une simple précision sémantique mais acte, en lien avec l'évolution du marché de l'emploi, la bascule d'une gestion administrée du rapprochement entre l'offre et la demande à une action d'orientation, de conseil et d'accompagnement des actifs dans leur insertion ou transition professionnelle. La loi n° 2008-126 du 13 février 2008 relative à la réforme de l'organisation du service public de l'emploi, qui a abouti à la création de Pôle emploi, parachève cette intégration.

Confrontés à un marché du travail impacté par la transition numérique dans toutes ses composantes (automatisation, numérisation et dématérialisation des échanges, bases de données – smart et big data –, intelligence artificielle) et face à un chômage lourd sur les plans économique, social et humain, la politique de l'emploi et le service public ont, par réalisme et nécessité, décloisonné leurs modes d'intervention. La recherche de davantage de compétitivité, d'activité et de création de valeur a constitué le premier levier d'intervention. En second lieu, l'accompagnement dans et vers l'emploi s'est enrichi de l'analyse, de la reconnaissance des compétences acquises par les actifs et de l'actualisation de ces mêmes compétences grâce à la formation professionnelle continue.

La formation professionnelle redevient la formation « permanente » de ses créateurs. La loi n° 2014-288 du 5 mars 2014 relative à la formation professionnelle, à l'emploi et à la démocratie sociale, faisant suite à l'accord national interprofessionnel du 14 décembre 2013, prend acte de cet impératif. Elle place l'entreprise, déchargée de l'obligation fiscale, dans une obligation sociale de former et pose le compte personnel de formation et le conseil en évolution professionnelle comme leviers dont dispose tout actif pour se former. Sur le plan organique, elle organise la formation professionnelle au sein d'un service public régional coordonné avec la politique de l'emploi, notamment à travers la mise en place des Comités régionaux de l'emploi, de la formation et de l'orientation professionnelles (CREFOP), pendant du Conseil national de l'emploi, de la formation et de l'orientation professionnelles (CNEFOP) au plan national.

L'investissement dans la formation vers les demandeurs d'emploi, décidé par le Président de la République le 18 janvier 2016, amplifie cet effort inédit vers plus d'adaptation et de certification des savoirs et gestes professionnels. L'ordonnance du 9 novembre 2016 portant création au sein du service public de l'emploi de l'établissement public chargé de la formation professionnelle des adultes s'inscrit pleinement dans ce mouvement à travers les missions de service public confiées à l'établissement, et notamment sa contribution à la politique de certification professionnelle de l'État. Emploi, formation, orientation et développement économique réunis dans un même combat, celui d'une réponse pour tous sur le marché du travail, garante de la cohésion sociale.



ENTREPRISE

C'EST L'ENTREPRISE QUI FAIT L'EMPLOI. Cette évidence, trop souvent oubliée par les politiques, doit être réaffirmée pour comprendre le rôle central des entreprises dans la formation professionnelle.

Il y a en France 3,4 millions d'entreprises (source : Insee, 2013), avec bien entendu une très grande diversité. Les grandes et moyennes entreprises développent leurs propres programmes, en particulier pour maîtriser leur cœur de métier et pour développer leur culture toujours spécifique, parfois avec une université d'entreprise (une centaine en France). Les petites dépendent plus de leurs *Opca* (*Organisme paritaire collecteur agréé*) pour trouver des solutions de formation. Logiquement, les entreprises sont ainsi, directement ou via les Opca, le premier financeur de la formation professionnelle.

Il n'y a pas, de plus, de formation professionnelle sans *alternance*, c'est-à-dire sans confrontation avec la réalité du travail. Évident pour l'apprentissage, c'est également vrai pour les formations professionnelles, en particulier pour l'Afpa qui depuis 70 ans misent sur une combinaison organisée de périodes entreprise et de périodes de formation, lesquelles, elles-mêmes, reproduisent les situations de travail.

Ce sont aussi les entreprises qui fournissent les professionnels qui composent les jurys des titres pour la certification, rendant celle-ci, par définition, particulièrement adaptée aux besoins des entreprises, davantage que d'autres certifications.

Ce sont enfin les entreprises, et leurs branches, qui peuvent le mieux, si elles en font l'effort, se projeter dans l'avenir et poser des repères pour la prospective métiers.



ENTREPRISE

LA PAROLE À

Denis Ranque

Après une carrière au ministère de l'Industrie, puis au sein du groupe Thomson, Denis Ranque, ancien élève de l'École Polytechnique et des Mines-Paris Tech, est nommé en janvier 1998 président-directeur général du Groupe Thomson-CSF, qui prend en 2000 le nom de Thales. Il le quitte en 2009, du fait d'un changement d'actionnaire. De 2010 à 2012, il est président de Technicolor et administrateur de plusieurs compagnies internationales dont le siège est en France : Saint-Gobain, CGG Veritas et CMA-CGM, ainsi que du Fonds stratégique d'investissement de 2011 à 2012. Depuis mars 2013 il est président du Conseil d'administration de Airbus Group SE, et toujours administrateur de Saint-Gobain et de CMA CGM. Il est également président du Haut Comité de gouvernement d'entreprise, président de la Fondation de l'École Polytechnique, et coprésident de La Fabrique de l'Industrie.

Entreprise et formation : la nouvelle donne

Trouver un article sur l'entreprise dans un ouvrage dédié à la formation pourrait, de nos jours encore, surprendre le lecteur.

En effet, dans notre pays, l'évidence selon laquelle l'entreprise est une partie prenante majeure du système de formation, tant initiale que continue, n'est que très partiellement admise, et ce seulement depuis peu. Entre autres, parce que le lien entre formation et emploi n'est pas toujours fait.

Ce retard provient d'abord d'une prise de conscience tardive, dans le débat public, du rôle irremplaçable de l'entreprise pour créer de la richesse et de l'emploi. C'est un point tout à fait paradoxal : la vaste majorité des actifs français travaille dans des entreprises, du petit commerce à la multinationale, mais le discours et l'action politiques ne reconnaissent que très imparfaitement le rôle de celles-ci.

Les réflexes étatistes et colbertistes de notre vieux pays, où tout problème cherche sa solution au niveau de la communauté nationale, joints à l'idéologie héritée des luttes

sociales d'il y a plus d'un siècle, ont contribué à créer ce fossé. On oublie encore un peu trop que notre système national de redistribution de la richesse, auquel nous tenons à juste titre, suppose que celle-ci soit préalablement créée, et ce ne peut être que par les entreprises.

Le changement bienvenu de dénomination du représentant des entreprises, passé en 1998 du CNPF (P pour Patronat) au Medef (E pour Entreprise) n'a que partiellement corrigé leur image. Aussi, quelle audace fut celle du Premier ministre, de gauche de surcroît, précisément à l'Université d'été du Medef en 2014, que d'avoir osé déclarer « aimer l'entreprise » et expliquer fort à propos que lorsque l'État aide une entreprise, ce n'est pas le patron qu'il aide, mais bien la collectivité qu'elle constitue !

Une autre illustration de cette réhabilitation est le formidable appétit de nos jeunes, et des moins jeunes, pour créer leur propre entreprise, fortement aidés en cela par l'explosion des technologies numériques qui bougent les lignes et abaissent les barrières d'entrée.

Les progrès réalisés en matière de gouvernance, et de Responsabilité sociale d'entreprise, élargissent le champ des parties prenantes de celle-ci : on était habitué au triangle traditionnel actionnaires/salariés/clients, aux intérêts parfaitement antinomiques à court terme mais heureusement alignés à plus long terme ; s'y ajoutent désormais d'autres parties prenantes et d'autres enjeux : la protection de l'environnement, la vie de la cité, la lutte contre les discriminations de toutes sortes, etc.

Ainsi, et heureusement, les temps changent : l'entreprise retrouve sa place dans le champ collectif.

Dans ce nouveau contexte, l'articulation entre l'entreprise et le système de formation, initiale et continue, doit être repensée.

LE CRITÈRE DE SUCCÈS : LE TAUX D'INSERTION DANS L'EMPLOI

Le système français de formation initiale a longtemps considéré n'avoir comme seul but que d'apporter des connaissances et de développer la personnalité. La préparation de nos jeunes à trouver et à exercer un emploi n'était généralement pas vue comme un but assez noble ; preuve en est la défiance, heureusement en recul, et la méconnaissance, encore bien réelle, de l'école et de son corps enseignant à l'égard des entreprises.

De même, concernant l'université, il est surprenant qu'il ait fallu attendre des textes et directives récents pour afficher clairement que son but est de préparer à l'emploi, et pour admettre que le taux d'insertion dans l'emploi doit devenir un critère important de succès d'une formation universitaire.

LES MOTS INTEMPORELS

La situation n'est guère différente au niveau secondaire : en dépit de réelles opportunités d'emploi et de carrières motivantes dans nombre de filières professionnelles, les lycées d'enseignement général demeurent la voie privilégiée pour les bons élèves et les lycées professionnels la voie par défaut ; paradoxalement, les liens de ces derniers avec les entreprises restent embryonnaires ; le contraste avec les CFA, gérés par les professionnels et dotés de bien meilleurs résultats d'insertion dans l'emploi, est frappant.

Chacun reconnaît en France l'importance de l'apprentissage pour mieux préparer nos jeunes aux emplois d'aujourd'hui et de demain. Pourtant, il n'est ni assez pratiqué ni assez valorisé, et n'est choisi ici encore que par défaut. Un rapprochement des lycées professionnels avec les CFA permettrait à la fois de mettre fin à une compétition stérile, et surtout de rapprocher la formation et l'entreprise, favorisant l'orientation vers les véritables besoins, facilitant l'obtention des stages, et mixant les profils des enseignants entre théorie et pratique.

La participation des entreprises au fonctionnement de l'école ou de l'université, quoiqu'en progrès, reste très insuffisante, qu'il s'agisse de gouvernance, de construction des cursus de formation et de coopération en recherche. Pourtant de nombreuses initiatives montrent la richesse d'une telle coopération pour les deux parties et constituent des signes encourageants pour l'avenir, qu'une plus grande autonomie des établissements et une meilleure conscience des enjeux en termes d'emploi, devraient encourager.

L'entreprise est plus naturellement, et depuis plus longtemps, concernée par la formation continue, directement liée à son besoin permanent de salariés compétents et motivés. C'est un champ naturel de concertation et de négociation avec les partenaires sociaux, notamment à travers la Gestion prévisionnelle de l'emploi et des compétences, aujourd'hui largement pratiquée. C'est aussi, sur le plan individuel, un sujet important de dialogue entre le salarié et sa hiérarchie, dans le cadre de l'entretien annuel d'évaluation et de développement.

Ici encore, une certaine suspicion a pu se développer à l'encontre de l'entreprise, supposée privilégier, dans son effort de formation, l'adaptation des salariés à leur poste de travail, au détriment de leur développement personnel. Cette opposition paraît de moins en moins pertinente : l'entreprise est la première consciente du changement permanent de ses besoins en compétences qui nécessitent de la part des salariés des facultés d'adaptation et d'évolution de plus en plus importantes. À l'extrême, en cas de difficultés économique ou de reconversion, l'intérêt conjoint de l'entreprise comme du salarié est le développement de l'employabilité de ce dernier.

LES MOTS INTEMPORELS

La transformation numérique, qui touche sans exception, quoiqu'à un rythme différent, toutes les entreprises, nécessitera des changements profonds dans les compétences des salariés. Il est bien difficile de prévoir aujourd'hui toutes ces évolutions, mais une chose est certaine : cette révolution numérique exigera de la part des salariés comme des entreprises des efforts de formation tout au long de la vie professionnelle. Entreprise et formation n'ont pas fini d'interagir !



PÉDAGOGIE

DANS LE SENS COMMUN, LA PÉDAGOGIE désigne tout à la fois l'art d'enseigner, la science de l'éducation des enfants (« pédo », pour enfant), les méthodes pour apprendre et la qualité d'une personne qui a le talent de l'enseignement.

Le pédagogue était dans l'Antiquité celui qui conduit l'enfant à l'école, et, longtemps, les modèles pédagogiques, de la lointaine scholastique à l'éducation dans les sociétés modernes, ont été marqués par le rapport maître-élève, avec d'un côté celui qui sait et de l'autre celui qui apprend.

Depuis, on a appris que l'adulte continue de se développer et d'apprendre au-delà de sa formation initiale, et que l'apprentissage est une activité qui dure tout au long de la vie, en particulier dans la vie professionnelle. Former n'est pas enseigner.

Le concept d'andragogie apparu récemment a marqué la volonté de signifier par un concept nouveau la rupture avec le modèle scolaire, considérant que la pédagogie pour adultes devait être de nature radicalement différente de la pédagogie réservée aux plus jeunes. Ne pouvant pas se résumer à un enseignement ou une pédagogie pour adultes, elle doit être considérée comme une discipline et une méthode par nature différente.

Le sujet est vaste, mais on peut considérer que quelques principes simples peuvent être énoncés :

- Un adulte doit être acteur de sa formation ; il apprend par la pratique, parce qu'il en a le désir ou le besoin.
- Ses expériences passées doivent être un socle pour l'apprentissage.
- La formation est un processus de transformation qui nécessite des objectifs clairement énoncés et correspondant à un contexte opérationnel et professionnel.

AU JOUR LE JOUR

Comment faire boire un cheval qui n'a pas soif ? L'expression est de Célestin Freinet. Faut-il s'acharner et le harceler ? Laisser tomber et prendre le risque qu'il meure de soif ? C'est la même chose en pédagogie... sauf qu'un cheval un jour aura soif et boira !

Entre les deux, il y a la tension pédagogique, qui renvoie à l'importance de l'engagement et de la motivation à susciter chez l'apprenant, au sens à donner à l'apprentissage. C'est la première marche du processus d'apprentissage : « je ne sais pas que je ne sais pas » (et donc je n'ai pas conscience que j'ai besoin d'apprendre).

La pédagogie contemporaine doit tenir « simultanément pour vraies » deux propositions contradictoires qu'il s'agit de dépasser : « on n'apprend bien que ce que l'on a appris soi-même » (Rogers) ; « tout autodidacte est un imposteur » (Riceur).

Si apprendre, c'est « accepter de remettre en cause ses représentations, de les confronter à celles d'autrui et de se confronter à des obstacles », l'art du pédagogue, du formateur est de « faire apprendre », et pour cela d'organiser des occasions d'apprendre, et de proposer des situations d'apprentissage variées dans lesquelles l'apprenant est *actif*.

Être un bon professionnel ne suffit pas pour être un pédagogue, un bon formateur : être un bon professionnel est une condition nécessaire pour être formateur (un bon pédagogue ne peut pas former à tout, il faut avoir exercé le métier, ne serait-ce que pour transmettre le geste professionnel) mais n'est pas suffisant : c'est la problématique de la professionnalisation des formateurs et celle-ci nécessite dans chaque organisme des principes et des outils pédagogiques partagés.



PÉDAGOGIE

LA PAROLE À

Philippe Meirieu

Philippe Meirieu est professeur en sciences de l'éducation. Il a exercé de nombreuses responsabilités, tant dans la formation des enseignants que des demandeurs d'emploi et jeunes sans qualification. Il a publié de nombreux ouvrages sur la pédagogie.

Un chantier essentiel

Même si le mot « pédagogie » est aujourd'hui très largement utilisé dans de nombreux domaines, il devrait, en toute rigueur, être réservé à l'éducation des enfants. D'une part, en raison de son origine et de son étymologie : le pédagogue était, dans la Grèce antique, l'esclave qui conduisait l'élève au précepteur, recueillait ses confidences sur le chemin de l'école et lui prodiguait des conseils, tant dans le domaine des apprentissages qu'en matière morale. On peut toujours, bien sûr, s'affranchir de l'étymologie et, considérant que la « jeunesse » ne s'arrête pas avec la « genèse », que le destin de quiconque n'est pas – ou ne devrait jamais être – scellé dans les premières années de sa vie, affirmer qu'une réflexion et un accompagnement pédagogiques sont nécessaires tout au long de la vie... Mais il est une autre objection plus sérieuse, celle formulée par Hannah Arendt dans *La Crise de la culture* en 1961 : la philosophe explique que l'on n'éduque que les enfants car, dès qu'un adulte veut éduquer d'autres, il bascule dans l'abus de pouvoir. Entre adultes, en effet, nul n'est légitime pour définir à la place de l'autre ce à quoi il doit se former. Être adulte, ce n'est pas s'arrêter d'apprendre, mais, contrairement à l'enfant qui ne peut décider lui-même de ce qu'il doit apprendre – sinon, c'est qu'il serait déjà éduqué –, l'adulte doit choisir lui-même ses apprentissages. Il faut donc se méfier d'une « pédagogie pour adultes » qui infantiliserait ceux-ci en les privant de leur statut de citoyens responsables. C'est pourquoi on a raison de parler de « formation – et non d'éducation – tout au long de la vie ». Dans ce cadre, il faudrait alors, en toute rigueur, parler d'andragogie. Mais reconnaissons que ce mot, fort inusité, n'évoque pas grand-chose, alors que le mot « pédagogie », à condition de l'utiliser en ayant en tête la distinction fondatrice du politique entre enfant et adulte, est plus porteur. Il permet, également, de renvoyer

à toute une histoire et à un ensemble de débats éminemment d'actualité en matière de formation d'adultes.

Pour la tradition rationaliste, la pédagogie, en effet, est l'art de porter le savoir au niveau le plus élevé de son intelligibilité pour le rendre saisissable par autrui. Cette définition reste absolument essentielle : être pédagogue, c'est toujours d'abord maîtriser, explorer, formuler ses propres savoirs avec une exigence maximale de rigueur. Il n'y a pas de transmission possible sans cela. Mais la modernité a placé le pédagogue face à des difficultés nouvelles : dès lors que l'on se propose d'enseigner à des êtres qui ne sont ni particulièrement motivés et préparés, qui n'ont pas déjà construit les opérations mentales nécessaires à l'appropriation des savoirs, qui ont des représentations ou des conceptions qui font obstacle à cette appropriation..., le « principe d'intelligibilité » reste nécessaire, mais n'est plus suffisant. De plus, quand on se donne pour projet, non pas seulement la maîtrise de connaissances déjà stabilisées qu'il suffit d'« utiliser » ou de « reproduire », mais la formation à la découverte, à la formalisation, au transfert et, donc, à l'autonomie intellectuelle et professionnelle, la « transmission », même parfaitement rigoureuse, ne suffit plus. Dans les deux cas, il faut effectuer un travail spécifique qu'on peut nommer « pédagogique ».

Ce travail s'appuie sur un postulat nécessaire – sans lequel le métier de formateur perd tout son sens –, celui de l'éducabilité : chacun peut apprendre et se développer et, s'il n'y parvient pas, c'est au formateur de faire preuve d'inventivité méthodologique. Mais, si chacun peut apprendre, il doit aussi le faire en s'impliquant dans ses apprentissages pour s'approprier – s'incorporer – véritablement les savoirs, et cela ne peut s'obtenir par la contrainte. Au pédagogue donc de créer des situations qui permettent au formé, tout à la fois, de se mobiliser sur des savoirs nouveaux (et non pas de se contenter de ce qui le « motive » déjà), de s'engager dans une activité mentale en travaillant sur des matériaux à partir de consignes, d'identifier et de formaliser progressivement ses acquis, d'explorer les champs possibles d'utilisation de ses acquis, le tout en s'inscrivant dans une histoire qui donne sens à toute cette démarche et contribue à la construction d'une identité professionnelle.

Ainsi comprise, la pédagogie n'est pas une science ; elle ne relève pas, non plus, exclusivement du charisme du formateur. Elle est une manière d'articuler des finalités assumées, des apports scientifiques et des pratiques rigoureuses, en une démarche dont la cohérence est toujours à (re)construire. Autant dire qu'elle est un chantier essentiel et une aventure passionnante pour tous ceux et toutes celles qui s'y engagent.



PERSONNE APPRENANTE

(APPRENANT)

L S'AGIT DE TOUTE PERSONNE, de l'enfant à l'adulte, engagée activement dans un processus d'acquisition ou de perfectionnement des connaissances et de leur mise en œuvre. La dénomination « apprenant » insiste sur l'acte d'apprendre, dont il place l'initiative du côté de celui qui apprend, devenant ainsi *l'acteur* et le *co-constructeur* d'un *parcours* formatif au cours duquel il interagit avec des savoirs et un médiateur (un formateur, une structure de *e-learning*). En dépit de la racine latine « apprehendere », cela ne signifie pas seulement prendre ou saisir, mais implique l'acquisition de compétences qui rendent l'apprenant apte à relier et mobiliser l'ensemble des connaissances acquises de façon pertinente et opérationnelle dans le cadre d'un *projet professionnel* et/ou personnel.

Pour ce qui concerne plus particulièrement les publics adultes, la transmission exclusive des savoirs a laissé place à une culture nouvelle de la formation, donnant la primauté à l'individu qui devient « sujet » et non plus « objet » dans l'acte pédagogique, et qui se responsabilise pour créer son « employabilité » au sein de la société. Chaque apprenant dispose de ses caractéristiques propres, physiques, psychologiques et intellectuelles. Son parcours d'apprentissage sera différent selon son passé professionnel, sa capacité d'investissement et ses motivations.

AU JOUR LE JOUR

L'action de se former est devenu un acte volontaire qui requiert la mise en œuvre de pédagogies différenciées, et de plus en plus *personnalisées*.

Du fait de son expérience préalable, et d'un esprit critique davantage développé que chez l'enfant, la personne apprenante adulte, plutôt que d'une simple transmission du savoir, est en demande d'interactions avec le formateur et le dispositif pédagogique. Elle est essentiellement motivée à (s') investir dans l'acquisition de compétences et de connaissances qui lui seront nécessaires dans la vie réelle. Et cela est vrai a fortiori dans un contexte socio-économique dégradé où la formation professionnelle est le plus sûr

moyen d'acquérir des compétences nouvelles pour conserver son emploi ou pour s'orienter vers d'autres activités.

AILLEURS

Cette approche, qui postule que tout système à vocation pédagogique doit à la fois transmettre des connaissances mais également, voire surtout, développer des compétences chez l'apprenant, s'oppose à une conception trop disciplinaire des systèmes éducatifs. Cette démarche qui prône l'« apprendre à apprendre » a été adoptée par de nombreux pays (Belgique, Canada, Chili) et plébiscitée par l'OCDE en 1997, dans le cadre de son programme DeSeCo (Définition et sélection des compétences).

C'EST DÉJÀ DEMAIN

Il est essentiel de repérer les priorités, attentes et besoins de la personne apprenante adulte reliés aux différents niveaux de savoir : le savoir, associé aux connaissances, le savoir-faire, relié aux habiletés et aux capacités, et le savoir-être, qui renvoie aux valeurs, aux convictions, au vécu.

Un questionnement d'autant plus actuel compte tenu de l'arrivée de nouveaux apprenants, dont les attentes bousculent grand nombre de nos codes. Des apprenants au contact desquels les formateurs doivent faire évoluer les pratiques, pour mieux répondre à une génération qui a des attentes différentes. Ces publics attendent de l'échange, que leurs points de vue soit écouté, qu'on leur permette de faire émerger leur créativité, de pouvoir agir dans le cadre de situations formatives moins formatées. Ils plébiscitent une tendance actuelle, qui privilégie l'intégration des TIC, les jeux de rôle et simulations, l'utilisation d'outils quasi ludiques et conceptuels tels que les « *serious games* » et autres *Mooc*, *Spoc*...



PERSONNE APPRENANTE

LA PAROLE À

Jean-Luc Le Clech

Jean-Luc le Clech a consacré toute sa vie professionnelle à l'insertion sociale et professionnelle des publics les plus éloignés de l'emploi. Tout d'abord dans le réseau des Missions locales jeunes de 1982 à 1992, puis dans le secteur de l'habitat social de 1992 à 2002, avant de rejoindre l'Afpa comme directeur de centre de 2002 à 2010, puis directeur régional de 2010 à 2016. Il est désormais président de l'association des stagiaires et anciens stagiaires de l'Afpa Le Réseau, qui représente potentiellement plusieurs centaines de milliers de personnes.

Former, c'est d'abord écouter

Pour nombre d'individus, les aspirations et besoins en matière de formation et d'apprentissage sont peu formulés, peu explicites, et donc difficiles à intégrer dans un projet pédagogique à visée professionnelle. C'est notamment le cas pour les apprenants adultes dont le niveau de qualification est faible. Au-delà de leur statut de stagiaire, ou de leur qualité d'apprenant, il importe de considérer que ceux-ci sont des adultes, des citoyens, des parents, qui arrivent avec une histoire et des expériences uniques qui les définissent. Dans le contexte formel d'une formation, ils sont alors susceptibles de projeter une image dévalorisée, voire négative, d'eux-mêmes, liée à leur passé scolaire. Cette situation ne doit cependant pas nous conduire à ignorer, ou sous-estimer, les compétences, partielles ou latentes, disponibles chez toute personne apprenante.

Pour ma part, je considère, comme Bertrand Schwartz, qu'il est important d'envisager la formation non seulement au regard de l'accès à l'emploi et de l'adaptation au monde du travail, mais comme un processus, adapté à chaque apprenant, et qui lui permet de « porter un regard neuf sur ses capacités, ses motivations, ses difficultés ». Les résultats d'une étude que l'association Afpa Le Réseau a fait réaliser en 2015 par l'institut national de sondage Opinion Way, auprès de plus de 20 000 anciens stagiaires de l'Afpa, sont, de ce point de vue, éloquentes.

LES MOTS INTEMPORELS

Si les motivations qui ont conduit les personnes interrogées à suivre une formation sont unanimement pragmatiques et professionnelles (trouver un emploi, obtenir une qualification ou acquérir de nouvelles compétences professionnelles, apprendre un nouveau métier...), il est intéressant d'observer l'impact perçu de la formation suivie. 68 % des anciens stagiaires interrogés estiment qu'elle a eu un effet positif sur leur vie personnelle !

Selon moi, il convient de conférer du sens à l'acte de formation, et de laisser toute leur place au respect, à l'écoute, à la confiance et à la réciprocité. Mais sans oublier que, pour l'essentiel, la progression d'une personne apprenante n'est pas sous-tendue par une « soif de savoir », mais parce qu'elle y trouve son intérêt au regard de ses motivations et de ses besoins.

C'est le défi permanent que doit relever tout formateur dont le métier est d'accompagner, de guider l'apprenant, contribuant ainsi à la réussite de son projet d'insertion sociale et professionnelle.



RÉGION

LES RÉGIONS FRANÇAISES, DOTÉES AUJOURD'HUI de compétences importantes, sont les collectivités les plus récentes dans l'histoire administrative française. Leur création officielle date de 1958 et le premier élargissement de leurs compétences était prévu dans le référendum de 1969, qui aboutit au départ du général de Gaulle. Ce n'est qu'avec la loi du 2 mars 1982 que François Mitterrand parviendra, dans les lois de décentralisation, à doter de prérogatives de collectivités territoriales ce qui n'étaient que des Établissements publics régionaux (EPR). Nos régions actuelles ont donc presque 200 ans de moins que nos départements et nos communes créés sous la Révolution par décret le 14 décembre 1789 !

AU JOUR LE JOUR

Si ces collectivités sont de création récente, leur vie a beaucoup évolué en très peu de temps. L'ensemble des lois de décentralisation ont permis le développement de leurs champs de compétences. La dernière en date, la loi NOTRe portant sur la Nouvelle Organisation territoriale de la République, a profondément modifié leur paysage. Avec la fusion de 16 d'entre elles, la France compte désormais 13 régions, dont certaines ont la taille et la population de pays européens moyens comme l'Irlande, le Danemark ou l'Autriche. À côté de la compétence de développement économique, qui reste leur apanage quasi exclusif avec la suppression de la clause de compétence générale, elles ont au fil du temps hérité de la gestion des lycées et des transports régionaux. Elles doivent à présent élaborer plusieurs schémas stratégiques régionaux, relatifs au développement économique, à l'enseignement supérieur, ou encore à l'aménagement durable et égalitaire des territoires. La décentralisation donne enfin aux Régions un rôle clé en matière de formation professionnelle. La régionalisation des budgets publics, soit 35 % de l'effort national, est maintenant un fait. Elle permet une meilleure définition des besoins de formation de proximité. Les Régions ont désormais le rôle clé pour dessiner la cartographie de l'offre.

La décentralisation pose cependant, comme dans d'autres pays, trois questions :

- La mobilité interrégionale, et d'ailleurs intercommunautaire, des stagiaires est beaucoup moins facile, même si celle-ci est un droit constitutionnel et une école de la mobilité professionnelle ;
- Certaines formations à caractère national se retrouvent « orphelines », étant de fait sous le seuil critique pour chacune des régions ; des formations ne sont ainsi pas programmées alors même qu'elles contribueraient à la compétitivité nationale. Cela est vrai en particulier pour les formations industrielles pointues, qui sont en quelque sorte diluées par le découpage des budgets en treize.
- Le rôle de chef de file et de coordonnateur, avec les préfets, du Service public de l'emploi (SPE), fait enfin l'objet de beaucoup de débats. Certaines expérimentations sont prévues pour piloter cette instance importante afin de définir au plus près des besoins économiques les liens évidents entre la formation et l'emploi.

AILLEURS

Dans tous les autres pays (à l'exception des micro-États), il y a des subdivisions administratives plus ou moins importantes en taille et en pouvoirs. Chez nos voisins les plus proches en Espagne, en Italie, en Allemagne ou en Belgique du fait d'une organisation plus marquée par un certain fédéralisme, les Régions sont dotées de pouvoirs bien plus étendus, et par conséquent de budgets beaucoup plus importants. Ainsi notre principale Région métropolitaine, l'Île-de-France, ne se place qu'au 45^e rang européen en termes de budget avec ses 4,5 milliards d'euros. Par comparaison, l'Andalousie dispose de 23 milliards d'euros, ou encore la Sicile gère 18 milliards d'euros, alors que ces deux Régions sont loin du niveau de PIB de la Région parisienne. L'écart est encore plus flagrant si l'on prend des Régions plus riches, comme le Land allemand de la Rhénanie-Westphalie qui a un budget supérieur à 61 milliards d'euros par an, soit environ quinze fois plus. Presque partout ailleurs en Europe, les Régions cumulent des compétences fortes en matière d'éducation, d'enseignement supérieur, de recherche, de transports, d'action sociale, d'investissements économiques et même souvent une compétence réelle et reconnue sur les sujets d'emploi et de formation.

C'EST DÉJÀ DEMAIN

On ne peut pas parler des Régions demain, sans évoquer le fameux « mille-feuille » administratif hexagonal. Comparativement à sa taille, la France a en effet le record européen – et même mondial – du nombre d'échelons administratifs et de collectivités territoriales différentes. Le débat ressurgit régulièrement, prônant tantôt des suppressions, souvent des regroupements, mais toujours par addition et superposition de strates, jamais par substitution.

Dans un contexte politique de plus en plus européen, dans un environnement économique toujours plus international, nul doute que les Régions aient un bel avenir en France. Pour la formation, le rôle des Régions ne fera vraisemblablement que se renforcer ; la question essentielle pour l'avenir est celle de l'évolution de leur compétence en matière de politique de l'emploi. La cause étant d'intérêt national depuis toujours en France, il y aura certainement longtemps un subtil équilibre entre le rôle de l'État et celui des Régions. C'est aux acteurs du Service public de l'emploi avec les partenaires sociaux qu'il appartient de faire la synthèse la plus utile socialement aux populations fragilisées et aux entreprises créatrices de valeurs.



RÉGION

LA PAROLE À

Gérard Cherpion

Député (LR) de la 2^e circonscription des Vosges depuis juin 2002, Gérard Cherpion est vice-président du conseil régional de la Région Grand Est, délégué à l'Emploi, la Formation et l'Apprentissage, et président de la commission Emploi, Formation professionnelle et Apprentissage de Régions de France, l'Association des Régions de France.

Pour une offre de formation permanente modernisée

Après la Seconde Guerre mondiale, la formation a été l'escalier social permettant à des personnes qui n'ont pas eu, du fait même de la guerre, la possibilité de se former. Aujourd'hui, le monde et les technologies évoluent à une vitesse exceptionnellement rapide. Nous avons besoin de personnes qualifiées, capables d'évoluer dans leur métier avec ces nouvelles technologies. Or nous ne faisons pas l'effort national qui doit être le nôtre en direction de la formation. Celle-ci est souvent considérée comme une dépense. Nous devons faire comprendre qu'elle est un investissement. J'en ai assez d'entendre que l'on dépense 32 milliards n'importe comment. La formation professionnelle sur laquelle l'ensemble des acteurs peuvent s'impliquer représente environ 6 milliards d'euros. Notre devoir est d'investir cet argent public de manière intelligente à travers le développement des formations. Les Régions ont un rôle extrêmement important, car elles ont, du fait des évolutions législatives, la compétence de la formation, et en particulier celle des demandeurs d'emploi. Notre responsabilité est d'élever leur niveau de qualification, pour les faire progresser ou leur faire intégrer un système.

Nous sommes dans un pays où la culture du diplôme est extrêmement forte. Dans les Vosges, nous avons des gens extrêmement compétents mais très peu qualifiés, alors qu'aujourd'hui, la qualification est nécessaire et obligatoire. Les Régions ont donc une carte essentielle et déterminante à jouer, avec leurs partenaires, pour l'avenir de leur secteur. Mais elles sont confrontées à la difficulté nouvelle d'identifier l'offre

LES MOTS INTEMPORELS

sur la totalité de leur territoire. Elles doivent se régionaliser car pour être efficace, il faut une action de proximité sur des territoires ayant une homogénéité des bassins d'emploi, par exemple la sidérurgie ou le textile dans les Vosges. Douze agences vont être ainsi créées dans les dix départements de la Région Grand Est, qui fait environ 1,7 fois la Belgique. Elles seront des points d'ancrage où des équipes seront les récepteurs de l'ensemble des besoins d'un territoire et orienteront vers les organismes de formation. Avec sa présence sur tout le territoire, l'Afpa sera un outil essentiel au service des Régions.

Plus généralement, il s'agit de régler le problème de l'orientation. Nous devons cesser d'avoir dans notre pays un système en tuyaux avec des passerelles inexistantes. Si on s'engage dans la formation générale, on terminera dans la formation générale. Si on a pris la voie de l'apprentissage, on fera de l'apprentissage jusqu'au terme de son cursus, ou on fera ensuite de la formation professionnelle continue parce que l'on a fait ni l'un, ni l'autre. Je souhaite engager une réflexion très forte entre les lycées professionnels, les CFA et les organismes de formation continue, à l'image des lycées agricoles qui combinent la formation initiale, l'apprentissage et la formation continue à l'intérieur même du système agricole. L'avenir passe par un système global. Les établissements devraient être ouverts en été, parce que la formation continue se fait en proximité, parce que l'Afpa est capable d'utiliser les plateaux techniques mis à disposition par les Régions, que les CFA peuvent utiliser les plateaux techniques des lycées et inversement. Cela permettrait d'avoir des investissements plus maîtrisés et non éclatés, et de répondre ainsi aux problèmes de mobilité et d'actions réalisées véritablement à proximité des entreprises, aussi bien sur la partie non-concurrentielle que concurrentielle.

Il est en effet certain qu'aujourd'hui on ne fera pas toute sa carrière dans la même entreprise ni avec le même métier. C'est pour cette raison que la loi du 5 mars 2014 relative à la formation professionnelle, à l'emploi et à la démocratie sociale permet le libre choix de son parcours professionnel pour s'adapter à un changement d'entreprise, un reclassement ou une reconversion. Elle repose sur le droit et la capacité de pouvoir se réorienter et de changer de vie, à la fois professionnelle et personnelle. Le lien entre les organismes de formation et la Région est donc important pour être très réactifs, et répondre en nombre et en qualité, c'est-à-dire de manière individualisée, au nombre extrêmement important de personnes qui frappent à la porte avec des besoins de formation. C'est l'initiateur du contrat de sécurisation professionnelle en 2011 qui s'exprime. Ce dispositif a ramené à l'emploi 60 % de personnes qui en étaient éloignées, dans un lieu où le taux de chômage était supérieur à 10 %.

Par ailleurs, la formation est un système complexe. Certains ne s'y retrouvant pas sans un travail un peu approfondi ont tendance à rejeter, à oublier ou à passer à autre chose. Il faut que nous parvenions à plus de simplification car les organes qui ont été mis en place ces derniers temps sont des créateurs de complexité. Un homme, une formation, une entreprise. Voilà le triptyque à résoudre pour le bien-être de la personne et de notre société. La formation pour la formation, ne sert à rien. Elle doit déboucher sur une progression à l'intérieur d'une entreprise, sur une nouvelle carrière, sur un diplôme qui va ouvrir d'autres perspectives ou vers d'autres diplômes, vers d'autres qualifications.

DES LANCEURS D'ALERTE

Les organismes de formation doivent être également des lanceurs d'alerte sur l'évolution des métiers. Les Régions sont là aussi pour innover et pour expérimenter, mais cela nécessite une implication forte. C'est un problème de réactivité et de confiance entre les acteurs. À l'ère du numérique, nous Régions, devons avoir la capacité de dire : « Allez-y, avancez dans le numérique, allez sur ces nouveaux métiers que l'on ne connaît pas forcément, mais pour lesquels il sera nécessaire d'avoir de nouvelles compétences. Apportons le premier socle de base aux personnes qui en ont besoin, pour qu'au moment où l'opportunité se présentera, on ait juste à ajouter la case « professionnalisante », ou « professionnalisation ». En proposant des formations au numérique, nous sommes dans une démarche d'investissement et non pas de dépense. Ce sera productif parce que les personnes vont retrouver un emploi ou gagner en qualification. Elles vont être des créateurs de richesse, s'intégrer dans la société. Elles vont prendre toute leur place et vont recréer de la richesse. Cet effort national est un investissement qui sera payant dans les dix-huit mois à venir.

Les familles investissent 1,4 milliard d'euros chaque année dans la formation. Cela traduit un engagement fort et une volonté. Ces personnes ont fait des efforts sur elles-mêmes, familiaux, parfois même financiers. Vous n'avez pas le droit de trahir cette volonté et cet investissement.



	APTITUDE	65_
	CALENDRIER SCOLAIRE	67_
	CANDIDAT	68_
	CATALOGUE	69_
	ENSEIGNANT	69_
HEURES TRAVAILLÉES STAGIAIRES (HTS)		70_
	MARRONNIER	71_
	OBLIGATION	72_
	PRESCRIPTION	75_
	SÉLECTION	77_
	STAGIAIRES	78_
STYLES D'APPRENTISSAGE		79_
	32	79_

INTEM-
PORELS

D'HIER

Les mots qui ont vécu
et sont porteurs d'ambiguïtés.

D'AUJOUR

D'HUI

LES MOTS

DE

DEMAIN

D'APRÈS-

DEMAIN

APTITUDE

LE CONCEPT D'APTITUDE PEUT ÊTRE une machine à sélectionner et à exclure, comme si des personnes devaient être écartées définitivement de certains parcours de formation. Il faut donc le manier avec prudence et, dans bien des cas, on préférera les concepts de *positionnement* et de *compétences* qui ouvrent plus « le possible de chacun ».

Dans le langage courant, l'aptitude désigne la capacité d'une personne à réaliser une tâche/activité de façon correcte. En psychologie, le mot aptitude désigne des capacités cognitives, des caractéristiques émotionnelles et de personnalité.

Dans la *méthode Carrard* (1938), mise en œuvre dès les années 1940 à l'Afpa, la sélection des candidats reposait sur deux semaines d'observation dans un stage préparatoire comportant toutes sortes d'exercices pratiques. À partir de cette observation, le « moniteur » orientait les stagiaires dans les filières adaptées à leurs intérêts et à leurs possibilités intellectuelles.

Afin d'orienter plus rapidement et de manière plus économique les candidats, le CERP (Centre d'études et de recherche psychotechnique) a développé des tests d'aptitudes. Les études menées à cette époque pour valider cette procédure ont montré qu'après trois heures d'examen mené par un psychotechnicien (tests et entretien), le candidat pouvait être orienté de manière aussi fiable que s'il avait été observé pendant deux semaines dans un stage préparatoire.

En matière d'orientation professionnelle, le passage par les différents filtres de détection des aptitudes personnelles (tests, mises en situation...) a ainsi été la marque de la quasi-totalité des démarches développée au cours des années 1960-1970.

Au fil du temps, on a persisté dans l'utilisation des tests visant à évaluer les aptitudes, intellectuelles ou cognitives, ou encore les capacités d'apprentissage, ou bien de faire un pronostic de réussite à l'examen...

Mais la notion d'aptitude a laissé la place à celle, plus opérationnelle et moderne, de *compétences* : la mobilisation ou activation de plusieurs savoirs (savoirs théoriques et procéduraux, savoir-faire procéduraux, expérimentiels, sociaux, cognitifs), dans une situation et un contexte donné. Ce glissement

entre aptitude et compétence s'est opéré avec le souci d'objectiver, d'évaluer les savoir-agir des individus dans des contextes particuliers en réponse aux nouveaux besoins de gestion des ressources humaines.

Ainsi, l'évaluation des aptitudes professionnelles mise en place par l'ANPE afin d'appréhender les capacités générales, « non techniques », pour s'adapter à un poste de travail, a-t-elle fait place aux « évaluation des compétences et des connaissances professionnelles » destinées à mesurer les compétences à tenir un métier, puis plus récemment à la détection des habiletés.

La notion d'aptitude se limite à repérer si un individu est, au moment du test, apte ou pas à exercer une fonction. Concevable pour une entreprise qui recrute, cette approche trop statique est un non-sens en formation et ne laisse que peu entrevoir la possibilité d'acquérir de nouvelles aptitudes. Celle de compétence est plus propice pour envisager une dynamique d'acquisition au fil de l'expérience ou de la formation et permet, elle, de construire des parcours de formation. En d'autres termes, le positionnement de chacun par rapport aux compétences d'un métier est nécessaire pour mesurer le chemin à parcourir et l'organiser.

CALENDRIER SCOLAIRE

DÉRIVÉE DU MODÈLE SCOLAIRE, la formation professionnelle a d'abord ouvert des stages qui, comme les classes, débutaient à des dates fixes et faisaient l'objet d'une programmation stricte.

Certes, étaient mis en avant la brièveté et l'efficacité des formations, visant l'acquisition d'un métier en moins d'un semestre. Le maître-mot était Formation professionnelle accélérée (FPA). Ce n'est qu'au cours des années 1950 que le A devient l'initiale d'Adulte. La *méthode Carrard*, « méthode active, positive et progressive » adoptée par l'Afpa dès la création de la formation professionnelle des adultes, visait ainsi à optimiser le temps d'apprentissage, et le mot d'ordre de l'époque était : « Il n'est pas nécessaire de former longtemps pour former bien ! »

Cette volonté d'accélération, particulièrement pertinente pour des demandeurs d'emploi, conduit logiquement à une remise en cause de calendriers rigides. À quoi servirait-il en effet de compacter une formation s'il a fallu l'attendre pendant de longs mois ?

Le calendrier de stages, avec son corollaire de listes d'attente, enlève toute souplesse au système de formation, forçant l'apprenant à s'adapter aux contraintes de l'organisme de formation plutôt que d'entrer en formation aussi vite que possible quand il est prêt.

La bonne pratique d'entrées permanentes se développe. Grâce à un meilleur découpage des sessions en modules, les organismes de formation peuvent, à condition de remettre en cause les organisations trop rigides, multiplier les possibilités d'entrée en formation. En outre, les dispositifs de formation dématérialisés, et en particulier le *mix-learning*, ajoutent une souplesse supplémentaire pour l'apprenant.

L'ambition initiale d'une formation accélérée ne doit pas être oubliée, elle reste le souhait et l'intérêt de tous. La souplesse des entrées permanentes et des modules doit permettre aux demandeurs d'emploi d'aller encore plus vite vers l'emploi et aux salariés de positionner leurs formations au mieux dans leur calendrier professionnel.

CANDIDAT

L E MOT CANDIDAT RENVOIE À EXAMEN, sélection, et parfois échec. Ce mot est dépassé et décalé avec l'évolution souhaitable de la formation. Avec un candidat, c'est l'institution, l'organisme de formation qui était au centre ; le candidat, lui, était placé à la périphérie du système. Il était informé des possibilités par le réseau institutionnel des prescripteurs. Il obtenait ensuite un rendez-vous, à un moment fixé par l'organisme de formation dans un délai plus ou moins long. Puis il était « testé », dans des conditions standardisées définies au préalable. Après quoi il était placé dans un contexte de formation, là aussi mis en œuvre par l'organisme sans trop d'explications. Il achevait son parcours avec un examen final anxiogène devant un jury, pour un résultat dont l'incertitude était cultivée jusqu'à la fin. Entre le moment où une personne décidait de se former et le moment où elle obtenait sa qualification, il s'écoulait de nombreux mois, souvent plus d'une année.

Les personnes intéressées par la formation doivent être replacées au centre de la question, et c'est le système de formation autour d'eux qui doit s'adapter. Les personnes sont aujourd'hui beaucoup mieux informées, les propositions de formations doivent être lisibles et visibles par tous. Les conditions requises pour l'entrée en formation doivent être bien définies. Les personnes ne veulent plus être testées mais souhaitent être conseillées. Les salariés ou les demandeurs d'emploi expriment à présent des choix et veulent connaître les possibilités qui leur sont offertes. Ils sont même les cofinanceurs avec le *Compte personnel de formation*.

Le schéma s'inverse. Les candidats d'hier sont aujourd'hui ceux qui sélectionnent les offres de formation existantes, ce sont eux qui par tous les canaux testent les organismes sur leurs résultats. Ce sont eux qui choisissent le moment et le lieu pour se former. Le candidat qui était un objet de formation est devenu un acteur de son parcours et reste le mieux placé pour reprendre en mains son destin professionnel.

CATALOGUE

CHAQUE ORGANISME DE FORMATION dispose d'un catalogue et de nombreuses entreprises communiquent avec leurs salariés avec un catalogue.

Bien sûr, ce système facilite la standardisation des produits ; bien sûr, c'est nécessaire pour que le consommateur de formation s'y retrouve.

Mais l'effet catalogue a contribué à présenter la formation comme un coût et non comme un investissement, et à déconnecter la formation de l'emploi en la réduisant à une série de choix individuels, en lui faisant donc perdre sa dimension stratégique.

Entre le « tout catalogue » standardisé et un « sur-mesure » désiré mais souvent inaccessible car trop onéreux, une offre modularisée est sans doute le bon moyen de *personnaliser* les parcours à un coût raisonnable.

ENSEIGNANT

L'ENSEIGNANT DÉTIENT LE SAVOIR et le transmet à ses élèves pour qu'ils comprennent et assimilent. La position symbolique de l'enseignant est d'être installé sur son estrade en dominant sa classe.

Cette caricature est évidemment totalement inadaptée à la formation des adultes.

Les formateurs doivent avoir déjà exercé le métier qu'ils transmettent, car pour viser une qualification professionnelle, ce ne sont pas les savoirs académiques qui comptent, mais les *compétences* professionnelles.

Cette exigence explique d'ailleurs les grandes difficultés de nombreux pays en développement qui transposent des méthodes pédagogiques solides sans disposer pour autant du vivier de professionnels disponibles, et qui recourent donc à des jeunes enseignants sortis tout juste de l'université sans avoir pratiqué le métier qu'ils doivent pourtant transmettre.

HEURES TRAVAILLÉES STAGIAIRES (HTS)

LE COMBLE DE LA MARCHANDISATION de la formation est le raisonnement en heures travaillées stagiaires, qui débite la formation comme si l'on vendait des rubans au mètre !

Une formation est construite aujourd'hui à partir de blocs parfaitement hétérogènes : travail en groupe, à distance, simulations, expérimentations... Mesurer les heures de formation est un exercice vain ; il faudrait plutôt s'intéresser à la durée du parcours de formation pour obtenir l'objectif visé d'un certain niveau d'employabilité. En d'autres termes, une formation plus courte en heures peut s'avérer efficace ou non suivant le délai pour achever le parcours et le budget alloué.

La conception en heures stagiaires méconnaît aussi bien le travail personnel que le travail collaboratif, le *social learning*.

Le régime horaire des « stagiaires » a été calé sur celui des salariés, avec deux oublis de taille. La loi du 15 janvier 2000 sur la réduction du temps de travail, en même temps qu'elle valide les négociations et les accords d'entreprise et de branche, introduit deux notions qui, bizarrement, n'ont pas été transposées pour la formation : celle d'annualisation du temps de travail, qui reconnaît la saisonnalité et la variabilité de la charge de travail (une évidence dans un pays encore marqué par son histoire rurale !), et celle du décompte en jours, et non plus en heures, pour les cadres et plus généralement les salariés qui ont une autonomie dans l'organisation du travail. En raisonnant pour des *stagiaires*, on a ainsi recopié le droit du travail sans ses souplesses, alors qu'une approche pour des apprenants aurait conduit à des résultats différents !

Comme l'agriculteur, l'apprenant ne travaille pas uniformément suivant les périodes. Comme le salarié autonome, il ne travaille pas uniquement pendant les horaires du « stage », il peut revoir ses apprentissages le soir, travailler à son rythme en ligne ou en réseau ; même s'il est accompagné et jamais abandonné, il est lui aussi autonome dans sa dynamique d'apprentissage qui lui est singulière.

À l'heure du numérique, le raisonnement en heures est donc un archaïsme pour chaque apprenant alors même que, comme outil de gestion et de reporting, il est contestable et conduit à une vision réductrice et biaisée.

MARRONNIER

LA FORMATION PROFESSIONNELLE est un des marronniers de la presse hebdomadaire parfois en mal de sujets accrocheurs ! Coincé entre les secrets des francs-maçons, les bons plans de l'immobilier ou les retraites en question, le gâchis de la formation professionnelle fait recette chaque année, et masque, dramatiquement, le sous-investissement en formation et les risques que cela fait courir sur l'emploi.

Cela ne signifie pas, bien sûr, que des efforts permanents d'efficacité et de qualité soient inutiles. Mais il reste choquant de stigmatiser ainsi un secteur d'activité aussi essentiel pour l'avenir !

OBLIGATION

DEPUIS LA LOI DE 1971 INSTAURANT une contribution formation sauf à justifier des dépenses effectuées dans l'entreprise elle-même, la comptabilisation est devenue une nécessité et a certainement permis une plus grande transparence, notamment par les partenaires sociaux. En contrepartie, les dépenses de formation ont été isolées des budgets d'investissement et une logique sociale a parfois pris le pas sur une logique d'investissement. Avec la loi Sapin de 2014, les responsabilités sont mieux posées puisque l'on passe d'une obligation fiscale de financer à la responsabilité de former. La première pierre de l'édifice de la formation professionnelle continue tel qu'on la connaît aujourd'hui a été en effet la loi n° 71-575 du 16 juillet 1971 portant organisation de la formation professionnelle continue dans le cadre de l'éducation permanente, dite loi Delors, entrée en vigueur le 1^{er} janvier 1972.

Cette loi est l'émanation de l'accord national interprofessionnel du 9 juillet 1970, qui fonde le système actuel de la formation professionnelle en France en affirmant les droits à la formation des salariés licenciés ou appartenant à des professions menacées, et en confirmant le droit à la formation sur le temps de travail (introduit par la loi de 1966). Cet accord définit également un droit de consultation du comité d'entreprise pour l'élaboration du plan de formation.

Cette loi Delors, qui concerne principalement les entreprises, s'applique également aux agents de l'État et des collectivités territoriales. Elle présente la formation non plus seulement comme un outil d'adaptation des salariés, mais comme un moyen de développement personnel et de promotion sociale. Surtout, cette loi introduit une obligation de dépense de formation à la charge des entreprises, pour un taux de 0,80 % de la masse salariale brute pour les entreprises de plus de dix salariés. Elle pose ainsi le principe d'un financement privé de la formation (quand la loi du 3 décembre 1966, qui organisait la formation professionnelle en France, avait pour principe l'intervention exclusive de l'État dans le domaine de la formation conçue comme un service public). Pour collecter les fonds auprès des entreprises

sont créés les FAF (Fonds d'assurance formation) et les ASFO (Associations formation).

Vingt ans plus tard, la loi n° 91-1405 du 31 décembre 1991 relative à la formation professionnelle et à l'emploi va généraliser l'obligation de financement de la formation aux entreprises de moins de 10 salariés et aux professions libérales : la contribution minimale à la formation continue versée par les entreprises de plus de 10 salariés passe de 1,2 % à 1,4 % de la masse salariale en 1992 et à 1,5 % en 1993, tandis qu'une contribution minimale de 0,5 % de la masse salariale est créée pour les entreprises de moins de 10 salariés. Ce système de financement est réformé par la loi quinquennale du 20 décembre 1993 relative au travail, à l'emploi et à la formation professionnelle, qui transforme les fonds d'assurance formation en organismes paritaires collecteurs agréés (Opcas).

La loi Aubry du 19 janvier 2000 relative à la réduction négociée du temps de travail consacre, elle, une nouvelle obligation autre que financière pour les employeurs : celle d'adapter les salariés à l'évolution de leurs emplois. Toute action de formation entreprise dans ce cadre constitue désormais du temps de travail effectif. Dès lors, la rémunération du salarié entré en formation ne peut être modifiée, tandis que son refus de participer à ces actions de formation ne saurait constituer une cause réelle et sérieuse de licenciement. La réforme de la formation professionnelle issue de la loi du 5 mars 2014 (elle-même transposant l'accord national interprofessionnel de décembre 2013) va modifier profondément la donne en faisant passer les entreprises d'une obligation fiscale de formation à une responsabilité économique et sociale. Désormais, toutes les entreprises doivent former leurs salariés au travers d'un plan de formation visant à assurer l'adaptation des salariés à leur poste de travail, et à veiller au maintien de leur capacité à occuper un emploi, au regard notamment de l'évolution des emplois, des technologies et des organisations. Les employeurs peuvent également proposer des formations pour développer les compétences des salariés et lutter contre l'illettrisme. L'objectif de la réforme est de faire de l'obligation de formation non plus une dépense subie mais un investissement choisi.

Pour satisfaire à son obligation de formation, l'entreprise contribue au financement de la formation professionnelle continue, d'une part en versant une contribution unique à son *Opcas*, et d'autre part en finançant directement des actions de formation.

Pour les entreprises de plus de 10 salariés, apparaît un taux unique de 1 % de la masse salariale brute annuelle, qui remplace les anciens taux variables selon l'effectif de l'entreprise (1,05 % pour les entreprises de 10 à moins de 20 salariés, 1,60 % pour les entreprises de 20 salariés et plus).

Pour les entreprises de moins de 10 salariés, les taux de contribution demeurent inchangés à 0,55 % de la masse salariale brute annuelle.

L'entreprise fixe désormais librement le montant de son budget formation finançant son *plan de formation* (l'ensemble des actions de formation mises en place par l'employeur, qu'elles soient ou non liées à une obligation de formation comme la formation à la sécurité). Elle n'est plus contrainte à dépenser un minimum légal et n'a plus à justifier fiscalement de ses dépenses de formation auprès de l'administration, le versement intégral de la contribution formation de 1 % à l'Opcva justifiant à lui seul le respect des obligations légales (reçu libératoire).

PRESCRIPTION

PLUSIEURS MOTS DE LA FORMATION sont inspirés du monde médical : diagnostic, autoconsommation, prescription. Or personne ne peut prescrire de la formation comme on prescrit un antibiotique ! Apprendre, c'est d'abord un choix, un engagement et, souvent, un *co-investissement*. La notion de « prescription » renvoie, elle, à un ordre formel et détaillé, à une recommandation sous forme d'un document écrit, et établi à partir d'un diagnostic de situation.

Pour la formation professionnelle, la « prescription » était traditionnellement établie par un professionnel au regard de sa compétence, de ses qualifications et/ou de son appartenance à un organisme reconnu par une autorité supérieure. Ainsi, l'action du prescripteur a été longtemps de définir l'action à conduire et d'en autoriser sa mise en œuvre, s'appuyant sur la validité de son diagnostic et donc le pouvoir et la légitimité qui lui est accordée pour la financer.

Cette approche paraît étonnante en formation professionnelle pour adultes où l'engagement de l'*apprenant* est essentiel ! La prescription non assumée conduit trop souvent à une passivité, voire un abandon pendant la formation et parfois, à l'issue de celle-ci, à une volte-face pour rechercher un emploi différent la formation reçue. Dans tous les cas, il s'agit d'un gâchis à la fois pour la personne et pour les institutions qui l'ont accompagnée.

Une formation ne peut réussir sans l'engagement plein de la personne. La formation professionnelle ne peut être une activité administrée !

Il ne s'agit pas, pour autant, de laisser chacun seul face au marché de la formation professionnelle, glanant sur internet les formations ayant été les plus appréciées un peu comme on choisirait ses vacances ! Chacun peut avoir besoin d'aide pour son *orientation*, de conseil en formation et, la formation choisie, d'un éventuel *financement*.

Il ne doit pas être laissé seul face à des choix aussi complexes et structurants, mais le temps des prescripteurs est terminé, celui des conseillers en évolution professionnelle est arrivé !

Les objectifs des commanditaires sont bien la bonne utilisation de leurs financements pour la réussite des parcours des personnes. Cependant, quand

la prescription se présente comme la condition pour l'accès à la formation, elle apparaît pour les professionnels et les actifs comme une obligation complexe et mal interprétée : soit, pour certains prescripteurs, un acte métier dont ils n'ont pas ou plus les moyens, soit une non-reconnaissance pour les organismes de formation de leur compétence en matière de conseil en formation, soit pour les actifs la négation de leurs capacités à être l'acteur de leur projet et de leur parcours.

Et pourtant, aujourd'hui et encore plus qu'hier, le champ de l'emploi et de la formation, de par sa complexité, nécessite la mise en place de services d'information, d'accompagnement et de conseil de plus en plus pointus en matière d'aide à l'orientation professionnelle.

Depuis 2015, la loi sur la formation professionnelle renforce la notion de « conseil » au détriment de la notion de prescription, en particulier avec l'introduction du *conseil en évolution professionnelle*.

Dans les régions, les services publics régionaux d'information et d'orientation se structurent également pour offrir aux actifs ces prestations d'information et de conseil.

L'information, l'accompagnement et le conseil seront apportés par un faisceau de professionnels qualifiés ne détenant pas, à eux seuls, l'autorité ou la légitimité, mais permettant à la personne d'élargir sa réflexion, de susciter des rencontres, de s'approprier les dispositifs pour la guider dans ses choix. Ainsi, demain, l'actif sera son propre « prescripteur » en tant que personne éclairée et reconnue, et donc considérée comme acteur de son parcours et de son destin.

SÉLECTION

SÉLECTIONNER, RÉUSSIR UN EXAMEN, échouer, être candidat, passer un test, voilà le vocabulaire souvent utilisé pour décrire des activités d'enseignement. On peut douter de la pertinence de cette approche très élitiste, que la France a d'ailleurs surjouée, pour la formation initiale. Mais pour la formation professionnelle des adultes, elle est clairement dangereuse et porteuse d'une aggravation du dualisme du marché du travail.

Aujourd'hui, le taux d'accès annuel à la formation professionnelle est de 40 % environ pour l'ensemble de la population active, avec un net avantage pour les salariés au détriment des demandeurs d'emploi.

La formation professionnelle des adultes ne peut être une organisation de la réussite pour certains de l'échec pour d'autres ; elle doit être une école de la réussite pour tous !

Bien sûr, il faut construire des parcours pertinents pour chacun et, pour cela, les outils de positionnements sont nécessaires.

Bien sûr, et pour des questions budgétaires et de prospective, la disponibilité des financements oblige à faire des choix ; mais la sélection d'un dossier de financement partiel ne doit pas être confondu avec la capacité d'une personne à suivre avec succès une formation qualifiante.

À l'inverse, la formation professionnelle a pour objectif de lever des barrières, d'ouvrir des possibles, de réduire les *discriminations*.

STAGIAIRES

LE TERME DE STAGIAIRES EST AUJOURD'HUI communément utilisé en formation, alors même qu'il est désormais en complet décalage avec la réalité de la formation professionnelle et que la notion d'*apprenant* est plus pertinente.

Le mot stagiaire, dans le langage courant de l'entreprise, est plutôt péjoratif, qu'il s'agisse des « stages de découverte des métiers » de fin de 3^e, ou des périodes obligatoires prévues dans le cursus de nombreuses formations universitaires.

Bien sûr, comme souvent en France, c'est le statut qui est visé. Et il existe effectivement un statut de stagiaire de la formation professionnelle.

Le statut de stagiaire est en fait différent suivant que la personne concernée est étudiante ou engagée dans un parcours de formation professionnelle encadré par le Code du travail. À ce titre, le stagiaire pourra être soit un salarié en contrat de professionnalisation, en période de professionnalisation, en congé individuel de formation, ou pris en charge par le plan de formation de son entreprise, soit un demandeur d'emploi bénéficiant d'un programme public de formation financé par la collectivité territoriale, par Pôle emploi ou par un Opca, soit encore une personne finançant elle-même sa formation. Il faut donc mieux parler d'*apprenants* et limiter aujourd'hui le mot stagiaire à une dimension « administrative », à un statut régi par le Code du travail.

STYLES D'APPRENTISSAGE

LONGTEMPS LES PÉDAGOGUES ONT PENSÉ que les styles d'apprentissage étaient différents d'une personne à l'autre, ou, tout au moins qu'il y avait des styles types.

Les neurosciences ont aujourd'hui montré qu'il n'en est rien et que l'on peut adapter sa manière d'apprendre. Il reste que chacun peut avoir des préférences, des habitudes, et que le formateur est toujours bien inspiré d'en tenir compte !

Personnaliser suppose en effet de prendre en compte la manière dont un individu se comporte dans une situation d'apprentissage, la façon selon laquelle il oriente sa recherche d'information, dont il mobilise ses ressources et traite l'information.

32

C'EST LE CHIFFRE EN MILLIARDS D'EUROS du *budget* annuel de la formation professionnelle en France, dont près de la moitié de dépenses de rémunération : 17 milliards, qui sont stables depuis dix années malgré la montée du chômage et le bouleversement des technologies et des métiers. Un chiffre insuffisant qui devrait appartenir au passé !

			83_
		ACHAT (DE FORMATION)	85_
		ACTEUR	91_
		AFPA (AGENCE POUR LA FORMATION	
		PROFESSIONNELLE DES ADULTES)	93_
		BUDGETS	101_
		CARRARD (MÉTHODE)	103_
		CERTIFICATION	105_
		CO-INVESTISSEMENT	110_
		COMPÉTITIVITÉ	112_
		CONSEIL EN ORIENTATION PROFESSIONNELLE	114_
		DIDACTIQUE PROFESSIONNELLE	116_
		DISCRIMINATION	120_
		ÉCOCONCEPTION	122_
		E-LEARNING	124_
		ÉVALUATION	125_
		FOAD (FORMATION OUVERTE À DISTANCE)	130_
		FORMATEUR	134_
		GESTE PROFESSIONNEL	136_
		HANDICAPÉS	138_
		HÉBERGEMENT	140_
		ILLETTRISME	142_
		INGÉNIERIE	148_
		INSERTION	151_
		LOW COST (FORMATIONS)	155_
		MÉTIER	158_
		MISE EN SITUATION PROFESSIONNELLE	159_
		MOOC	162_
		OPCA (ORGANISME PARITAIRE COLLECTEUR AGRÉÉ)	165_
		ORIENTATION	167_
		PARITARISME	169_
		PERFECTIONNEMENT	174_
		PLAN DE FORMATION	176_
		PLAN SOCIAL	178_
		PLATEFORME DE DÉCOUVERTE DES MÉTIERS	182_
		PLATEFORME LMS	185_
		POSITIONNEMENT	187_
		PROFESSIONNALISATION	188_
		PROJET PROFESSIONNEL	189_
		QUALIFICATION	190_
		QUALITÉ	192_
		RECONVERSION	193_
		RÉFLEXIVITÉ	199_
		SÉCURISATION DES PARCOURS PROFESSIONNELS	200_
		TENSIONS (SUR LE MARCHÉ DU TRAVAIL)	202_
		TITRE PROFESSIONNEL	204_
		TRANSMISSION	205_
		TRAVAIL (ANALYSE DU)	206_
		VAE (VALIDATION DES ACQUIS PROFESSIONNELS)	210_

INTEM-
PORELS
D'AUJOUR-
D'HUI
DE
DEMAIN
D'APRÈS-
DEMAIN

Les mots utilisés par tous les praticiens
mais qu'il faut définir soigneusement.

**D'AUJOUR-
D'HUI**

LES MOTS DE

ACCOMPAGNEMENT

LA QUESTION DE L'ACCOMPAGNEMENT se pose avec l'apparition de la formation professionnelle pour des raisons pratiques (que se passe-t-il après 17 heures ? Quels sont les blocages à l'entrée en formation ? Et quid de l'hébergement ?) et, sans que cela ne soit encore théorisé avec le concept d'*approche globale*, des formes d'accompagnement apparaissent.

Le besoin se renforce au début des années 1990 avec l'arrivée massive de demandeurs d'emplois, peu qualifiés, en situation d'échec social et professionnel. L'*insertion* sociale et professionnelle devient alors un élément central dans la formation professionnelle, avec des objectifs de plus en plus personnalisés. C'est la recherche de l'autonomie, économique et sociale, qui est désormais préconisée avec ce que Bertrand Schwartz nommait la « qualification sociale ». Pour les jeunes, les Missions locales apportent ce service global.

Aujourd'hui, l'accompagnement représente une activité importante pour les organismes de formation et un facteur de succès pour les apprenants. Cet accompagnement est en fait pluriel : accompagnement pédagogique, avec l'utilisation des outils numériques, accompagnement extra-pédagogique, pour prendre en compte toutes les dimensions de l'apprenant, de la santé à la maîtrise de la langue.

L'accompagnement est ainsi essentiel pour réduire les discriminations à l'entrée en formation, notamment pour les femmes. Le premier enjeu est dès lors celui de l'*hébergement* qui, en France, et pour beaucoup, cela demeure la première barrière à franchir !

Pourtant, cet accompagnement, essentiel pour éviter les gâchis, en particulier les interruptions de formation, n'est ni toujours rémunéré pour les organismes de formation, ni obligatoire pour les apprenants !

Pourtant, pour les personnes les plus éloignées de l'emploi, c'est la qualité de l'accompagnement qui fera le succès ou l'échec de la formation !

AU JOUR LE JOUR

Aujourd'hui, il ne suffit plus de transmettre des savoirs et des savoir-faire, le processus s'élargit à l'intégration de l'accompagnement, qui vise à mieux

intégrer le demandeur d'emploi dans un cheminement social et professionnel.

La construction du parcours est le premier enjeu avec désormais de multiples outils : bilans de compétences, conseil en insertion, ou, dernièrement, du *conseil en évolution professionnelle*.

Puis une fois que les questions logistiques, notamment l'hébergement, ont été réglées, une guidance reste nécessaire pour encadrer et soutenir jusqu'à l'accès à l'emploi et retrouve son autonomie sociale.

Par ailleurs, aujourd'hui, la question de l'accueil des personnes migrantes interroge les professionnels de l'accompagnement. Elle s'impose immédiatement dans des situations d'urgence relevant d'abord de l'aide humanitaire. Mais, au-delà, il s'agit de construire des formes d'accompagnement adaptées, qui permettront la réussite en formation et l'accès à l'emploi pour des personnes venant d'autres cultures, et ne possédant pas tous les « codes sociaux » de notre marché du travail.

C'EST DÉJÀ DEMAIN

Le défi des années à venir est celui de l'accompagnement des apprenants qui utiliseront toutes les possibilités offertes par le numérique. Quels accompagnements proposer pour sécuriser la réussite des stagiaires réalisant toute ou partie de leur parcours à distance ? Comment dépasser les échecs de la première génération du e-learning ?

Parce que les freins à l'accès à une formation et à sa réussite sont nombreux, l'accompagnement doit s'inscrire désormais dans une approche globale avec deux points saillants. Comment permettre à chacun d'avoir accès à la formation qu'il a choisie, même si celle-ci n'est disponible que loin de chez lui ? Comment, au-delà des savoir-faire professionnels, transmettre aussi les comportements du savoir-vivre ensemble qui sont tout aussi essentiels pour l'insertion dans une entreprise que pour l'exercice de la citoyenneté dans la société ?

ACHAT (DE FORMATION)

QUI ACHÈTE DE LA FORMATION ? Les entreprises, directement ou via leur *Opcv* ; les actifs, de plus en plus ; et enfin les *Régions* ou Pôle emploi.

Si les entreprises sont bien outillées pour l'acte d'achat, il n'en va pas de même pour les actifs, qui doivent comparer, évaluer sans avoir toujours les informations les plus pertinentes – c'est-à-dire celles qui touchent à l'employabilité post-formation. On ne peut choisir une formation simplement en comparant les opinions de satisfaction à chaud des autres !

Pour les demandeurs d'emploi, la situation est plus complexe.

Les *Régions* achètent principalement par le biais d'appels d'offre, mais d'autres formules sont également possibles, et d'ailleurs utilisées de façon minoritaire : appel à projet débouchant sur un subventionnement, délégation de service public, et demain mandatement.

En fait, plus que l'outil juridique utilisé, ce qui compte, ce sont l'objectif visé et les modalités de mise en œuvre, en particulier pour l'allotissement des marchés publics, c'est à dire en particulier la définition du territoire concerné ; si celle-ci est trop précise, cela rendra la gestion ultérieure peu flexible pour s'adapter à des besoins différents dans les différents territoires de la région. Les pratiques d'achats publics peuvent bien entendu peser fortement sur les prix, allant jusqu'à provoquer des ruptures de qualité, quand ce ne sont pas des ruptures de viabilité d'organismes de formation.

AU JOUR LE JOUR

Historiquement, les prestations de formations pour les demandeurs d'emploi étaient prises en charge par l'État, qui avait recours à la subvention publique pour financer les prestataires publics et privés. C'est à l'aube des années 2000 que ce modèle a été doublement modifié : l'apparition du droit communautaire conduisant progressivement à une soumission des acheteurs de formation au droit de la concurrence ; les deux vagues de décentralisation de 2004 et 2014 qui ont donné un rôle prépondérant aux Régions.

La recherche par les collectivités publiques d'un meilleur respect des principes de libre concurrence et des règles issus du code des marchés publics a, en pratique, conduit à renoncer très largement au financement par voie de subvention, pour recourir aux marchés publics, et, notamment, aux appels d'offres.

Pour autant, les marchés publics de formation bénéficient d'un régime de passation relativement souple du fait de la spécificité de leur objet. En effet, dès la directive Marchés 2004/18/CE puis reprise aux articles 28, 29 et 30 combinés du Code des marchés publics en vigueur jusqu'en 2015, les marchés de formation sont considérés comme des services dits « non prioritaires », permettant ainsi aux pouvoirs adjudicateurs de recourir à la procédure adaptée (dite « MAPA ») quel que soit leur montant. Dans ce cadre, les modalités de passation sont librement déterminées par le pouvoir adjudicateur dans le respect des principes de transparence et d'égalité de traitement des candidats.

Cette souplesse est finalement un facteur de complexité juridique pour les pouvoirs adjudicateurs qui ont la responsabilité du choix des modalités d'achat entre procédure simplifiée et procédure formalisée, mais plus largement au regard du panel qui leur est offert. En effet, des solutions alternatives sont proposées aux pouvoirs adjudicateurs : la subvention, qui est licite au même titre que les marchés publics dès lors qu'elle repose sur une initiative ou une proposition d'un organisme de formation qui soit jugée comme répondant à l'intérêt général ; la Délégation de service public (DSP), qui permet de favoriser un travail sur la durée avec les organismes de formations, et donc une co-construction ; une expérimentation a été menée en région Hauts-de-France avec la première DSP en matière de formation professionnelle.

AILLEURS

Dans tous les pays de l'Union européenne, les règles issues de la directive Marchés publics de 2014 ont vocation à s'appliquer. Dans ce cadre, les achats de formation professionnelle bénéficient du régime dérogatoire aux procédures formalisées, consistant en une simple procédure adaptée. Il appartient ensuite à chaque État membre de transposer les règles en droit interne.

L'évolution de la réflexion sur le service public en Europe a amené à classer les services d'intérêt économique général (SIEG) parmi les « valeurs communes

de l'Union ». Dans ce contexte, le « paquet Almunia » (décembre 2011), successeur du « paquet Monti Kroes » relatif aux SIEG, prévoit toute une série de textes sur les modalités de financements versés par les pouvoirs publics en compensation des charges de SIEG. Chaque État membre est alors soumis à la technique du « mandatement ». Libre à chacun de définir ce qu'il considère comme mission de service public.

Ces textes vont dans le sens d'une reconnaissance des spécificités des services sociaux vis-à-vis des règles encadrant la concurrence et l'octroi de financements publics, au titre desquels figure l'accès et la réinsertion sur le marché du travail (SSIEG).

C'EST DÉJÀ DEMAIN

La loi du 5 mars 2014 a donc ouvert la voie au mandatement, en offrant un cadre juridique sécurisé, permettant aux Régions d'habiliter des organismes de formation à l'exercice d'une mission de SSIEG consistant à assurer une formation personnalisée aux personnes les plus en difficultés.

Il y a donc une volonté de prendre en compte les spécificités du secteur social auquel appartient la formation professionnelle, et cela aboutit à un aménagement des règles du droit de la concurrence, sans pour autant soustraire la formation professionnelle au droit économique.



ACHAT

LA PAROLE À

David Soldini

David Soldini est maître de conférences à l'université Paris I Panthéon-Sorbonne et directeur des études de l'Institut d'études judiciaires Jean-Domat. Il enseigne le droit public, les libertés fondamentales et la philosophie du droit. Il intervient depuis de nombreuses années dans le domaine du droit de la formation professionnelle et de l'emploi. Il est l'auteur de nombreux articles sur le rapport entre droit de la formation et concurrence, sur le paritarisme ou sur les modes de gestion de ce service particulier.

Un achat pas comme les autres

La notion d'achat de formation recouvre des réalités diverses et variées, tant en raison de la nature de l'acheteur et des fonds qu'il mobilise, du type d'action achetée, du bénéficiaire et, plus généralement, du régime juridique applicable. Enfin, une dernière particularité tient au fait qu'il s'agit d'acheter une prestation de service intellectuel qui, par nature, ne peut être assimilée à un achat traditionnel.

LA QUESTION DU BÉNÉFICIAIRE

Une première particularité de l'achat de formation concerne le fait que, souvent, l'acheteur n'est pas le bénéficiaire final de l'action. C'est le cas notamment lorsque l'action est financée par des fonds paritaires ou des fonds publics. C'est également en partie le cas lorsque l'entreprise achète des formations pour les salariés : dans ce cas, si le bénéficiaire principal reste l'entreprise, il est difficile de ne pas considérer le salarié comme également bénéficiaire. Aussi faut-il admettre que dans la plupart des situations, l'acheteur n'est pas le bénéficiaire direct de ce qu'il achète. Cette particularité, ainsi sans doute que la nature particulière de la prestation achetée, explique sans doute l'usage fréquent du terme « financement » en lieu et place du terme « achat » dans le domaine de la formation professionnelle.

L'IMPORTANCE DE L'ORIGINE DES FONDS MOBILISÉS DANS LA DÉTERMINATION DU RÉGIME JURIDIQUE APPLICABLE

Une deuxième particularité tient à la diversité des financeurs, qui peuvent mobiliser des fonds d'origine fiscale ou récoltés sur le fondement d'une obligation conventionnelle, ou encore des fonds purement privés. Ces financeurs peuvent être des personnes publiques, comme Pôle emploi ou les Régions, ou des personnes privées, comme les organismes paritaires, les entreprises ou les particuliers.

L'origine des fonds commande l'encadrement légal et réglementaire de ces achats. Concernant les fonds collectés sur le fondement d'une obligation, légale ou conventionnelle, il convient d'assimiler ces financements à des financements publics, ce qui suppose l'application des règles de la commande publique, et plus précisément le respect de l'ordonnance du 23 juillet 2015 sur les marchés publics. En revanche, depuis l'entrée en vigueur de l'ordonnance de 2015, la nature de l'acheteur est indifférente, et la même règle s'applique, qu'il s'agisse d'une personne publique ou d'un organisme paritaire. Auparavant, les personnes publiques étaient soumises au Code des marchés public, tandis que les organismes paritaires relevaient de l'ordonnance du 6 juin 2005 relative aux marchés passés par certaines personnes publiques ou privées non soumises au Code des marchés. Ce code imposé des procédures d'achat dites formalisées, c'est-à-dire soumis à des procédures prédéfinies par le législateur, il convenait de le suivre à la lettre, tandis que les organismes paritaires pouvaient définir leurs procédures d'achat en respectant les principes d'égalité de traitement des prestataires potentiels, de publicité et de transparence des procédures. Désormais, les deux catégories d'acheteurs sont soumises aux régimes des procédures dites adaptées, c'est-à-dire que chaque acheteur est libre de définir ses procédures dès lors qu'elles sont conformes aux grands principes du droit de la commande publique. Concernant les achats réalisés avec des fonds purement privés, c'est-à-dire les investissements directs des entreprises ou des particuliers, l'achat est encadré par les règles traditionnelle du droit privé mais, dès lors que ces achats mobilisent également des fonds publics ou mutualisés, il convient d'appliquer la règle la plus restrictive, c'est-à-dire le régime de l'ordonnance de 2015.

Une dernière spécificité concerne l'utilisation de fonds provenant de l'Union européenne, et en particulier les financements du Fonds social européen (FSE). Dans ce cas, il convient naturellement de suivre les procédures prévues pour l'utilisation de ces fonds.

L'ACHAT D'UNE PRESTATION DE SERVICE INTELLECTUEL PARTICULIÈRE

Outre la diversité des typologies d'achat, un ultime élément permet de cerner toute l'originalité de l'achat de formation. Contrairement à l'achat de fournitures ou à l'achat de nombreuses prestations de service, manuelles, matérielles ou même intellectuelles, il est impossible de garantir que l'action de formation soit menée à son terme, c'est-à-dire que la personne formée bénéficie effectivement de l'action de formation. Le bénéficiaire est un des acteurs déterminant le succès de l'action de formation. Il est donc impossible de faire peser l'intégralité du risque d'échec sur le prestataire, qui peut avoir très bien fait son travail malgré le résultat décevant. La prestation de formation implique donc une obligation de moyens de la part du prestataire mais en aucun cas une obligation de résultat. Aussi, la mesure de l'efficacité économique d'un achat de formation, la mesure de la qualité de l'action ou de l'organisme de formation ne peut reposer sur la capacité du prestataire à mener à bien des actions dont le résultat définitif lui échappe.

Au regard de cette spécificité, mais également afin de résoudre les difficultés liées à la diversité des régimes juridiques applicables à l'achat de formation, il est sans doute nécessaire de replacer l'individu au cœur de l'action de formation : si le bénéficiaire était effectivement l'acheteur de l'action de formation, évidemment financé et soutenu par des mécanismes collectifs et accompagné par les pouvoirs publics et les institutions paritaires, il pourrait à la fois être le meilleur juge de l'utilité d'une formation, mais également être davantage responsabilisé dans le déroulement de l'action de formation, réduisant ainsi le risque d'échec des prestations financées.



ACTEUR

L AURA FALLU PLUSIEURS ACCORDS interprofessionnels et diverses lois pour redire l'évidence : chacun est acteur de son parcours de formation. Le Droit individuel à la formation (DIF), le *Conseil en évolution professionnelle* (CEP) et le Compte personnel de formation (CPF), boosté par des possibles abondements et rendu transportable, illustrent et donnent corps à cette affirmation essentielle : la personne est remise au cœur des solutions de formation. Chacun devient donc acteur de sa formation pour développer ses compétences et son employabilité.

Le premier objectif de ces réformes est de permettre aux individus de prendre en main leur évolution professionnelle et de les rendre plus responsables de leur devenir professionnel.

Mais affirmer la primauté du choix de chacun ne doit pas conduire à abandonner chaque actif face à un choix difficile.

Les responsables formation en entreprise informent sur les conditions d'accès au CPF et les conseillers en évolution professionnelle, avec l'appui des organismes de formation, accompagnent les salariés et les demandeurs d'emploi dans le choix et la construction de leur parcours de formation pour développer de nouvelles compétences, répondre à leur besoin d'évolution, comme inscrit dans les textes issus de la réforme de la formation professionnelle.

Les Opca (Organisme paritaire collecteur agréé) deviennent également des impulseurs de projets de formation : un dispositif comme la POE (la Préparation opérationnelle à l'emploi, pour les demandeurs d'emploi) en est un des exemples.

AILLEURS

Le terme d'andragogie, peu employé en France, est utilisé dans la plupart des pays européens, mais également en Amérique du nord et principalement au Canada, où le mot « andragogie » désigne la formation pour adultes et plus largement ses capacités à s'autodiriger, à apprendre de ses expériences, à se motiver, à s'orienter... Ce concept d'apprentissage est né des travaux de l'Américain Malcom Knowles, qui le définit comme « le processus par lequel

l'apprenant prend l'initiative, avec ou sans l'aide d'autrui, pour diagnostiquer ses besoins d'apprentissage, formuler des objectifs, identifier les ressources humaines et matérielles, choisir et mettre en œuvre les stratégies d'apprentissage appropriées et évaluer les résultats obtenus ». Dans ce processus, la place de l'apprenant est centrale ; la participation et la prise d'initiative sont encouragées. L'apprenant devient ainsi acteur de sa formation.

C'EST DÉJÀ DEMAIN

Avec l'arrivée de formations en *mix-learning* ou *social learning*, qui vont entraîner des changements tant sur les organisations que sur le métier du formateur, on peut penser que le regard sur les formations va évoluer et que la place de l'apprenant sera, de fait, modifiée.

Pour placer l'apprenant, demain, au cœur de sa formation et ainsi le rendre « acteur », l'apprentissage doit être facilité par une pédagogie attractive, interactive et adaptée. Le développement de l'autonomie vis-à-vis du formateur doit être privilégié et les attentes de chacun, agir en constante interaction. Côté apprenant, il faut définir ses objectifs et ses attentes par rapport à la formation pour donner un sens à l'acte de formation.

Côté formateur, il faut utiliser des pédagogies stimulantes et sécurisantes pour pouvoir renforcer le rôle d'acteur de l'apprenant, favoriser sa contribution en tant qu'apprenant, développer le travail collaboratif entre pairs, donner envie d'apprendre, encourager l'apprenant dans sa progression pédagogique...

Côté entreprise enfin, il faut identifier avec la personne ses besoins en formation, les objectifs visés, s'assurer que la formation correspond bien aux attentes et que les compétences développées en centre de formation sont transposées au retour en entreprise.

Ainsi, il apparaît important de mieux communiquer autour de l'acte de formation, afin que chacun en comprenne le sens, la mesure, l'enjeu, l'efficacité, l'objectif et devienne a priori plus acteur de sa formation.

AFPA

(AGENCE POUR LA FORMATION PROFESSIONNELLE DES ADULTES)

L'AFPA A JOUÉ UN RÔLE MAJEUR dans la période de reconstruction après-guerre et a depuis accompagné toutes les politiques publiques. C'est la plus grande école de France puisqu'elle compte plus de 5 millions d'anciens !

L'Afpa a été, de sa création à 2016, une association sans but lucratif, et s'est transformé en 2017 en Établissement public industriel et commercial (EPIC). Née en 1949 de la fusion de multiples associations regroupées sous la bannière d'une association intitulée ANIFRMO (Association nationale interprofessionnelle pour la formation et la rationalisation de la main d'œuvre) ; l'ANIFRMO est devenue l'Afpa en 1965. Son histoire se confond avec celle de la formation professionnelle. Elle reflète les mutations de l'économie française et de son système de production.

Le spectre large des compétences de l'Afpa s'est construit, au fil du temps, en fonction des demandes, sociale et économique, et en raison d'une intervention volontariste des pouvoirs publics. Les prémices de la création de l'Afpa, ainsi que celles de sa pédagogie, remontent à l'entre-deux-guerres. À cette époque, alors que l'on assiste à un essor de la production industrielle, les pénuries de main-d'œuvre qualifiée sont chroniques. De multiples institutions privées, majoritairement d'origine patronale, encouragées par l'État, fleurissent pour y remédier.

Les centres d'apprentissage patronaux – l'apprentissage sur le tas est dans ces années-là la seule voie de formation des ouvriers, sans aucun enseignement théorique – mettent en avant la rationalisation et la psychotechnique, notions qui vont imprimer leur marque durant plusieurs décennies. Le modèle organisationnel du travail, avec l'avènement du taylorisme, est ainsi appliqué au process de formation des ouvriers qualifiés. Alfred *Car-rard*, ingénieur suisse, élabore dans les années 1930 une méthode qui allie pédagogie et sélection des publics. Il les présente comme indissociables. Cette méthode s'impose comme la méthode de référence de la Formation professionnelle accélérée (FPA).

Elle sera enrichie quelques années plus tard par le Centre national de formation des cadres professionnels (CFCP), qui assure à la fois une fonction de bureau d'études sur la pédagogie pour adultes et un rôle de formation des moniteurs (les précurseurs des formateurs). Cette méthode prendra le nom de méthode Dareau, du nom de la rue où était implanté le CFCP. Elle s'inspire à la fois des préceptes énoncés par Descartes dans son *Discours de la méthode* et des travaux d'Alfred Carrard. Elle prône une pédagogie du concret et de la maîtrise du geste professionnel. La pédagogie actuelle de l'AFpa est encore pétrie de ces principes.

À partir de 1945, l'heure est à la reconstruction du pays. Il faut former dans l'urgence ouvriers du bâtiment et ouvriers métallurgistes. En raison du contexte politique de l'époque, les pouvoirs publics s'attachent à structurer, autant que faire se peut, la Formation professionnelle accélérée, en associant patronat et syndicats d'ouvriers, faisant ainsi naître le *paritarisme*. Une première association nationale est donc créée en 1945, l'Association de la formation professionnelle de la main-d'œuvre (l'AFPMO). Association paritaire, elle adopte la méthode Dareau et compte 80 centres de formation en France.

Jusqu'en 1949, encouragée par le ministre du Travail de l'époque, Ambroise Croizat, ancien secrétaire général du syndicat CGT des métaux, la Formation professionnelle accélérée est portée par le syndicalisme, et la CGT en particulier. L'engagement de cette dernière va jusqu'à ouvrir et gérer ses propres centres de formation dans le cadre de l'AFPMO. L'intérêt porté aux problématiques pédagogiques se concrétise par la création du Centre d'études et de recherches psychotechniques (CERP) dont les travaux seront essentiels.

Devant ce bouillonnement d'initiatives, une volonté de cadrage se fait sentir au niveau de l'État. À l'initiative du ministre Ambroise Croizat, un décret (9 novembre 1946) donne à la Formation professionnelle accélérée un cadre juridique et en précise les objectifs, l'organisation du processus pédagogique, la composition des jurys intégrant désormais des professionnels et le mode de financement. Cette clarification s'accompagne d'une structuration de l'appareil de formation qui se concrétise par la mise en place de deux nouvelles structures associatives paritaires. Cette organisation trop éclatée ne résiste pas à l'épreuve du temps et connaît une crise dès 1948.

Le nouveau ministre du Travail, Daniel Mayer, donne par décret (11 janvier

1949) un statut renforcé à la FPA autour d'un organisme gestionnaire unique par fusion des trois entités existantes, qui prend le nom d'Association nationale interprofessionnelle pour la formation rationnelle de la main-d'œuvre : l'ANIFRMO. L'État prend ainsi le contrôle de la formation professionnelle des adultes en France, en imposant une gestion tripartite de celle-ci. En 1950, la Formation professionnelle accélérée devient la Formation professionnelle pour adultes.

En 1959, sous l'effet de la loi de la Promotion sociale votée à l'initiative de Michel Debré, l'ANIFRMO élargit considérablement son champ d'intervention en s'ouvrant aux formations de technicien et d'agent de maîtrise, en développant l'éventail des métiers auxquels elle prépare, et en accueillant un public plus diversifié (comme par exemple les rapatriés en 1962). L'État lui demande d'inscrire plus résolument ses activités dans le cadre de la politique gouvernementale de l'emploi. Il cherche, en réalité, à renforcer sa tutelle et son contrôle

L'association change cependant d'identité. Elle devient l'Afpa et prend un nouveau départ. Au lendemain de 1968, l'AFPA développe pour la première fois des activités en direction des jeunes de 16 à 18 ans. Le recrutement des stagiaires connaît une transformation importante à la même époque, en raison de la création intervenue en 1967 de l'ANPE qui devient un partenaire incontournable.

Durant la décennie 1970, l'Afpa, alors qu'elle s'ouvre à la formation continue des salariés sous l'effet de la loi Delors votée en 1971, engage des travaux d'ingénierie visant la modularisation et l'individualisation des formations. Le CERP est intégré d'ailleurs à l'Afpa à ce moment-là. Elle développe aussi durant cette période, de manière très significative, les formations tertiaires afin de s'adapter à l'évolution de l'économie. C'est en particulier le « boom » de l'informatique.

Après 1981, alors que le chômage de masse, apparu au milieu des années 1970 sous l'effet des deux chocs pétroliers, ne cesse de progresser, le nouveau gouvernement favorise la multiplication des initiatives : pour les jeunes, à la suite du rapport de Bertrand Schwartz, et pour tous les publics en application de la loi Rigout (du nom du nouveau ministre de la Formation professionnelle – ce dernier étant un ancien stagiaire de l'Afpa de Limoges !). L'Afpa se trouve mobilisée dans le cadre du Service public de l'emploi sur tous les fronts par les pouvoirs publics. Pour mieux répondre aux objectifs

assignés, elle développe l'enseignement à distance, l'enseignement assisté par ordinateur et l'alternance.

À partir des années 1990, l'État fixe désormais à l'Afpa des objectifs formalisés dans le cadre d'une commande précise. L'Afpa devient ainsi une entreprise de service public aux côtés de l'ANPE. La décentralisation de la formation professionnelle, préfigurée par la loi Giraud (1993), est inscrite de manière volontariste dans la loi relative aux libertés et responsabilités locales du 13 août 2004, comme l'acte II de la décentralisation engagé par la loi Defferre de 1982-1983. Celle-ci confirme et renforce la compétence des Régions en matière de mise en œuvre de la politique d'apprentissage et de formation professionnelle des adultes en recherche d'emploi. De ce fait, la gouvernance de l'Afpa devient quadripartite, les Régions intégrant ses instances.

La décentralisation de la formation professionnelle s'accompagne, à l'issue d'une période transitoire de cinq ans, de 2004 à 2009, de la mise en concurrence des activités de formation de l'Afpa, qui étaient, jusque-là et depuis ses origines, financées par voie de subvention.

En 2010, les services d'orientation de l'Afpa rejoignent Pôle emploi (organisme né de la fusion de l'ANPE et des ASSEDIC) suite à un avis du Conseil national de la concurrence. Compte tenu de l'histoire, ceci est vécu comme une véritable déchirure. L'année 2012 voit l'Afpa connaître une grave crise d'identité en raison d'un positionnement stratégique mal assumé entre missions de *service public* et marché concurrentiel, doublé d'une crise financière provoquée par la mise en marché de ses activités historiques et de la non saturation des places disponibles dans les stages programmés à la suite de gains d'appels d'offre.

Un plan de refondation est rapidement décidé et mis en œuvre à l'initiative d'une nouvelle équipe dirigeante, avec le soutien de l'État et l'adhésion des Régions et des partenaires sociaux. Ce plan vise à la fois à conforter la vocation d'utilité sociale de l'Afpa et à redresser la situation économique et financière.

Depuis 2012, afin de mieux répondre aux exigences de ses commanditaires et clients, l'Afpa fait à la fois évoluer son offre pour la rendre plus modulaire et pour personnaliser les parcours, et renouvelle ses méthodes pédagogiques en intégrant progressivement les atouts du numérique.

En 2017, l'Afpa change de statut et se transforme en EPIC pour devenir

l'Agence de la formation professionnelle des adultes. En devenant EPIC, l'Afpa, dont la gouvernance quadripartite est maintenue, voit ses missions de service public au sein du SPE significativement élargies, et, plus globalement, ses orientations stratégiques confortées. La nouvelle Afpa se veut plus que jamais engagée et humaniste.

AILLEURS

Crée en 1981, l'Institut fédéral de la formation professionnelle (BIBB) est, en Allemagne, chargé de la recherche et du développement dans le domaine de la formation professionnelle. Il assume un rôle de service auprès du gouvernement fédéral et des praticiens. Il vise à améliorer les méthodes, à instrumenter les actions de formation et à tenir à jour les référentiels de formation.



AFPA

LA PAROLE À

François Bonneau

François Bonneau est président du Conseil régional du Centre-Val de Loire depuis 2007, réélu en 2010 et 2015. Il en avait été auparavant le vice-président chargé de l'Éducation de 2004 à 2007. Il est également président délégué de Régions de France, après avoir assuré la vice-présidence déléguée de l'Association et la présidence de la commission Éducation (2010-2015).

Pour une offre de formation permanente modernisée

Acteur de la formation, acteur de l'émancipation individuelle et collective, l'Afpa a toujours été une organisation au service des hommes, des territoires et des besoins de l'économie.

Acteur historique de la formation professionnelle des adultes, l'association a toujours su allier maillage territorial et ingénierie pédagogique. Au fil des années, elle a su faire face aux besoins de montée en compétence et en qualification des salariés et des demandeurs d'emploi dans une économie ouverte et globalisée.

L'Afpa a su affronter le défi de la mécanisation, de la robotisation, et relève aujourd'hui le défi de la digitalisation de notre société et de ses activités productives.

Hier comme aujourd'hui et demain, je me suis toujours engagé à ses côtés pour développer un service public de formation pour adultes.

Face aux logiques du tout privé, je soutiens la spécificité de l'Afpa.

Avec les Régions de France, je suis aux côtés du nouvel EPIC porteur de service public, de maillage territorial et d'une offre de formation permanente modernisée.

L'AFPA, ACTEUR DE L'ÉCONOMIE DE DEMAIN :

LA FORMATION AU ET PAR LE NUMÉRIQUE

Mooc, e-learning, classes inversées, ces nouveaux modes de formation sont devenus familiers pour l'Afpa.

Cette adaptation parie sur une autonomie plus forte de l'apprenant et répond à une demande de souplesse dans l'accès aux savoirs. Elle permet aussi une meilleure modularité des formations, qui sont alors adaptées à des besoins spécifiques, et une meilleure actualisation des connaissances au fil du temps.

Enfin, outre la dématérialisation des ressources, la digitalisation de la formation répond à l'objectif politique de « formation permanente » avec le développement de communauté d'apprenants qui se poursuivent au-delà du terme de la formation.

Les Régions de France soutiennent ces formations par et au numérique : ce sont des savoirs essentiels que la société doit mettre à disposition des citoyens. L'enjeu est double : il est démocratique et économique. Nous ne pouvons laisser se creuser après une fracture territoriale, une fracture sociale devant l'accès et l'usage du numérique.

L'AFPA ET LES RÉGIONS, ACTRICES ENGAGÉES POUR L'EMPLOI, LA FORMATION ET LE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUE

Avec le Cned, le Cnam, les Greta, l'Afpa fait partie des grands acteurs de la formation professionnelle, avec notamment 3 700 formateurs et 200 ingénieurs de formation. Ses équipes maillent ainsi le territoire et sont des interlocutrices au quotidien des Régions qui leur achètent des sessions de formation à destination des demandeurs d'emploi. En Région Centre-Val de Loire, l'Afpa est le premier budget d'achats de formations pour un montant de 12,3 millions d'euros par an pour la période 2017-2020.

L'Afpa, qui siège au comité régional Emploi, Formation et Orientation professionnelles, participe ainsi pleinement, aux côtés de la Région, au service public, tant de l'emploi que de la formation professionnelle dont chaque Région a la responsabilité.

Dans l'avenir, elle développera une collaboration plus étroite avec Pôle emploi, les acteurs du Conseil en évolution professionnelle et le Service public régional de l'orientation, de façon à faciliter l'accès à la formation des salariés et demandeurs d'emploi au plus près des territoires et des personnes.

À l'heure où des Régions assurent la compétence développement économique et celle de la formation professionnelle, elles doivent mobiliser toutes les compétences au service de l'emploi. C'est la raison d'une meilleure concertation avec les besoins de formation au niveau territorial. C'est le sens du dispositif des 23 Cordées emploi formation développement économique, réunions que j'ai organisées dans chaque bassin pour mettre en adéquation les offres de formations et les besoins des entreprises présentes. C'est la motivation du choix de quelques Régions, dont la Région Centre-Val de Loire, de coordonner les acteurs du service public de l'emploi sur leur territoire, dont l'Afpa est membre.

L'AFPA POUR DES ACTIFS ACTEURS DE LEUR FORMATION

Pour développer l'accès au Compte personnel de formation, l'Afpa mène des actions d'accompagnement des actifs dans leur ouverture et gestion de leur Compte, avec une offre innovante, adaptée aux besoins de chacun.

Véritable progrès social, facteur d'autonomie individuelle, le Compte personnel de formation doit être connu et accessible de tous. Les Régions seront avec ses partenaires au cœur de cette mobilisation économique et sociale.

L'AFPA, ACTRICE DE SON DESTIN

Après les menaces de la fin des années 2000, un avenir positif se construit pour l'Afpa. Ses missions sont consolidées et la place de ses partenaires régionaux et nationaux assurée (Régions et partenaires sociaux notamment). Sa transformation en EPIC doit être une opportunité pour garantir ses missions de service public, structurer ses partenariats et sécuriser son modèle économique et financier. C'est le sens de mon soutien et de mon choix d'associer fortement les Régions de France au pilotage du nouvel établissement.



BUDGETS

LE SECTEUR DE LA FORMATION professionnelle est largement concurrentiel, même si, pour les demandeurs d'emploi, la mission est, par délégation, de service public. Avec plus de 40 000 opérateurs de formation (plus qu'en Allemagne), le secteur est très émietté et la concurrence se traduit par une baisse des prix, dans un rapport de forces très favorable aux donneurs d'ordre, alors que les volumes sont stagnants, avec même une baisse en 2015.

L'ensemble des budgets de formation professionnelle est de 32 milliards d'euros, dont une petite moitié correspond en fait à la rémunération des actifs en formation.

Ce budget peut se décrire en fonction de ses quatre destinations :

- 13,5 milliards d'euros pour la formation des salariés. Les entreprises, directement ou via leurs Opca qui sont gérés de façon paritaire, sont donc le premier acteur de la formation professionnelle.
- 5,5 milliards d'euros pour les agents du service public
- 8 milliards d'euros environ pour les jeunes, en particulier pour l'apprentissage et les contrats de professionnalisation.
- Et enfin 4,5 milliards d'euros pour la formation des demandeurs d'emploi, désormais portée par les Régions. Ce montant est resté globalement stable malgré la montée du chômage depuis dix ans ; cependant le plan gouvernemental vient d'ajouter un budget exceptionnel de 1 milliard pour réduire les files d'attente des demandeurs d'emploi.

Au total, 32 milliards d'euros sont dépensés annuellement, dont 17 milliards de dépenses vives, hors rémunérations. Les salariés sont évidemment les premiers bénéficiaires avec 55 % environ des dépenses. Et les entreprises sont corrélativement les premiers financeurs.

Les dépenses en faveur des apprentis, des jeunes ou des demandeurs d'emploi sont parallèlement en croissance. Au total, 40 % des sommes consacrées à la formation sont destinées aux jeunes et aux demandeurs d'emploi.

L'Afpa est le leader sur ce marché, avec une part de marché plus de trois fois supérieure à celle de son concurrent immédiat.

AILLEURS

Les comparaisons européennes mettent en lumière l'importance de l'effort français. Cet effort de formation peut se mesurer dans deux dimensions, celle des entreprises et celle des dépenses publiques.

Le coût total des politiques de formation (direct et indirect) des entreprises en pourcentage des coûts totaux du travail est un des plus élevés d'Europe, juste après le Danemark mais sensiblement loin devant l'Allemagne (source : Eurostat).

En termes de dépenses publiques (mesurées par la part des dépenses publiques de formation professionnelle rapportée au PIB), la France et l'Allemagne sont à un niveau relativement élevé (0,25 % environ), derrière l'Autriche mais devant les autres pays européens.

La France maintient donc son effort de formation, comme l'Allemagne, mais l'allocation des ressources peut être questionnée, avec notamment trop de formations courtes, inopérantes en période de crise, et une mobilisation au total moins grande que dans certains pays émergents.

CARRARD (MÉTHODE)

ALFRED CARRARD (1889-1948), ingénieur suisse, docteur ès sciences et techniques, renonce très vite à sa carrière d'ingénieur pour se consacrer à l'amélioration du climat social et humain au sein des entreprises. En créant dans les années 1930 le Groupe de Zurich, réunissant ingénieurs et psychologues, il développe des méthodes de psychologie de l'apprentissage.

La méthode Carrard, qui constitue un des fondements historiques de la pédagogie Afpa, a été utilisée pour la formation des apprentis chez Michelin, Schneider, Péchiney, Alsthom et de nombreuses entreprises après-guerre. En 1935, pour faire face aux conséquences de la crise économique, des centres patronaux d'apprentissage inventent une formation professionnelle inédite, qui vise à réduire la durée de l'apprentissage en s'appuyant sur une rationalisation des contenus de formations déjà en fort renouvellement.

L'idée est d'appliquer les processus de travail des ouvriers qualifiés et leurs organisations du travail aux méthodes de formation des futurs ouvriers, rompant ainsi avec le modèle historique de l'apprentissage. Il s'agit de reproduire et de traduire les situations de travail et les organisations du travail dans les situations de formation. Après-guerre et avec les besoins de la reconstruction, la formation professionnelle accélérée va s'appuyer massivement sur cette méthode, permettant de former rapidement, en six mois pour les ouvriers et neuf pour les techniciens, un professionnel totalement employable.

La méthode vise à analyser de façon fine les opérations professionnelles pour les décomposer en savoirs professionnels de base, et d'opérer par degrés successifs et recombinaison des opérations plus complexes. Cette méthode est novatrice, et conserve encore aujourd'hui une grande partie de son efficacité. Elle n'est pas un succédané du taylorisme : elle ne s'applique pas en effet simplement à des gestes professionnels simples, mais identifie dans les activités professionnelles complexes, les blocs de compétences – comme on le dit aujourd'hui – qui constituent chaque métier, chaque emploi. De plus,

elle entend s'appuyer sur la personnalité de l'apprenant pour donner une plus grande efficacité à l'apprentissage. C'est une méthode active, loin de l'image d'Épinal de la reproduction mécanique des gestes professionnels : selon cette méthode, l'apprentissage est une « auto-expérimentation dirigée ». L'apprenant doit lui-même parvenir à déterminer les règles à suivre, apprendre de ses erreurs, développer son autonomie au travail.

Ce système de formation accéléré, associé aux tests de sélection des candidats à la formation professionnelle, est à l'origine de la formation professionnelle pour adultes d'aujourd'hui.

AU JOUR LE JOUR

Si, dans la formation professionnelle d'aujourd'hui, il ne s'agit plus de sélectionner les candidats à la formation, mais plutôt de les accompagner vers la réussite de leur parcours professionnel, la question de la durée de la formation intéresse directement les financeurs, car elle est constitutive de l'essentiel du coût de la formation. Souvent, les formations qualifiantes et certifiantes sont jugées trop longues. Et aujourd'hui, comparée aux dispositifs de formations initiales et d'apprentissage actuels, la formation pour adultes est toujours, à diplômes équivalents de niveau V, IV ou III, d'une durée trois fois plus courte.

CERTIFICATION

LA CERTIFICATION EST RECHERCHÉE par tous comme un élément clé pour améliorer son CV, et donc son employabilité.

La certification professionnelle repose sur la reconnaissance, par une autorité légitime, d'une qualification ou d'un savoir-faire dans un domaine professionnel défini. Elle peut s'acquérir par l'enseignement professionnel, la formation continue, l'*apprentissage* ou la *Validation des acquis de l'expérience (VAE)*. Depuis 2002 et la loi de modernisation sociale, l'expression « certification professionnelle » désigne tous les diplômes, titres et certificats à vocation professionnelle existant en France. Cette loi pose le principe d'une description en compétences du contenu des certifications professionnelles et distingue clairement formation et certification dans le but de favoriser la Validation des acquis de l'expérience. Depuis cette loi, la Commission nationale de la certification professionnelle (CNCP) a pour mission de répertorier les certifications remplissant certaines conditions et de les présenter dans des fiches synthétiques, permettant ainsi à chacun d'en prendre connaissance et d'identifier les cibles professionnelles.

Il existe quatre grands types de certification professionnelle en France : les diplômes délivrés par l'Éducation nationale, les titres professionnels délivrés par le ministère du Travail dont l'Afpa assure la gestion et l'évolution (Titres et Certificats de compétence professionnelle, CCP), les diplômes et titres délivrés par des organismes publics ou privés en leur nom propre (Certificats de qualification professionnelle, CQP) et les Certificats de qualification interbranches (CQPI) délivrés par les branches professionnelles.

AU JOUR LE JOUR

Les 250 titres professionnels du ministère du Travail sont actualisés en permanence et se traduisent par 5 000 agréments pour l'Afpa.

Des jurys composés exclusivement de professionnels ont la responsabilité de l'évaluation et de la décision de validation des candidats.

Rien que pour l'Afpa, 75 000 personnes se présentent chaque année au titre professionnel, avec un taux de succès de plus de 80 %, la certification étant le meilleur signe de la future employabilité.

AILLEURS

La tendance à la certification est mondiale. Elle peut être publique, elle peut émaner d'une association professionnelle ou être totalement privée, comme les certifications Cisco, qui constituent de vraies références.

L'Union européenne, dans sa volonté de développer le marché européen de l'emploi et la libre circulation des travailleurs, a établi le Cadre européen des certifications (CEC) pour l'apprentissage en 2008. Les États-membres ont établi des liens entre leurs systèmes nationaux et le CEC afin de faciliter la comparaison des certifications délivrées par les différents systèmes européens d'éducation et de formation. Ce cadre est commun à l'enseignement supérieur et à la formation professionnelle. Le CEC comprend huit niveaux de référence.

C'EST DÉJÀ DEMAIN

Avec près de 10 000 certifications actives enregistrées au Répertoire de la certification professionnelle (RNCP) en 2015, le véritable enjeu de la certification professionnelle est lié à la transparence du paysage français, mais aussi européen, des certifications, et à la convergence des systèmes de certification et de formation professionnelle.



CERTIFICATION

LA PAROLE À

Georges Asseraf

George Asseraf est inspecteur général de l'Administration de l'Éducation nationale et de la Recherche (IGAENR). Il est président de la CNCP depuis avril 2005. Il a été durant sept ans président du groupe Prospective des métiers et des qualifications (PMQ) au Centre d'analyse stratégique (aujourd'hui France Stratégie).

Sens et usage des savoirs

La notion de « Certification professionnelle » (CP) naît de l'article 134 de la loi de modernisation sociale du 17 janvier 2002.

Elle découle de la nature des objets qui peuvent être enregistrés au Répertoire national des certifications professionnelles (RNCP) : « les diplômes et les titres à finalité professionnelle ainsi que les certificats de qualification figurant sur les listes établies par les commissions paritaires nationales de l'emploi des branches professionnelles ». Diplômes et titres publics, privés, supérieurs et secondaires ainsi que certifications de branches professionnelles convergent vers un cadre intégrateur (RNCP) unique, porté notamment par deux composantes communes : un accès ouvert à la « certification professionnelle » par la voie de la Validation des acquis de l'expérience (VAE), et un objectif de finalités professionnelles.

Si les « certifications professionnelles » enregistrées dans le RNCP y sont « de droit » ou « sur demande », ce sont celles qui relèvent de la seconde catégorie qui ont permis d'approfondir cette notion.

Alors que ni la loi ni le décret qui en découle ne définissent la « certification professionnelle », c'est en s'appuyant sur des principes réglementaires plutôt d'ordre procédural, que la Commission en a forgé les contenus à travers quatre critères :

- l'opportunité de créer une certification dans le domaine proposé (c'est-à-dire en termes de besoins sur le marché du travail) ;
- la réalité de l'insertion (quels emplois et à quel niveau d'insertion après l'obtention de la CP et quelques années plus tard) ;

- l'ingénierie de certification, qui privilégie une approche en termes de compétences ;
- le droit à la VAE, voie d'accès ouverte pour les certifications enregistrées au RNCP. Ceci s'applique aux candidats en mesure de répondre aux critères d'éligibilité : trois ans d'activité professionnelle dans la branche et dans un emploi en lien avec la certification recherchée ; cette durée minimale d'activité requise pour que la demande de validation soit recevable a été réduite à un an par la loi du 9 août 2016.

Cette approche, mise en place progressivement par la Commission nationale de la certification professionnelle (CNCP), a eu au moins deux conséquences majeures sur la notion de « certification professionnelle ».

Le fait de vérifier une certaine réalité de l'insertion professionnelle dans la cible visée, avant de proposer d'attribuer une valeur nationale à la certification, constitue un « processus d'évaluation a posteriori d'une certaine performance » de celle-ci. Elle permet de ce fait d'établir un chaînon intermédiaire entre la formation (ses modalités, ses contenus) et le monde du travail.

La construction même des « certifications professionnelles » (c'est-à-dire l'« ingénierie de certification ») introduit une logique différente pour de très nombreux objets de certification qui, d'une logique académique, formative, vont passer à une logique de compétences, mettant ainsi l'accent sur des activités professionnelles et sur des compétences évaluées qu'il faut donc maîtriser afin de répondre aux attentes attachées à cette cible.

Sur la base de principes et d'exigences de qualité croissantes de la CNCP, les organismes de formation/certification ont développé des pratiques qui permettent d'appréhender aujourd'hui le terme générique de « certification professionnelle » comme un concept qui recouvre :

- des outils d'identification et de visibilité des compétences et de reconnaissance de celles-ci ;
- des outils de construction de leur validation ;
- des outils de construction des certifications, avec pour centre de gravité une approche compétences ;
- un outil favorisant la mise en œuvre de la Validation des acquis de l'expérience ;
- un levier d'insertion professionnelle et de construction d'un parcours professionnel ;
- un levier d'accroissement de la reconnaissance personnelle et professionnelle.

Dans le paysage actuel de la formation professionnelle, lorsqu'elle est enregistrée au RNCP, la « certification professionnelle » constitue un signal :

- pour le monde du travail en termes de niveau de qualification ;

- pour les financeurs de la formation professionnelle comme les Régions, les Opcv, etc. ;
- pour les ministères qui établissent des réglementations pour l'accès à une profession (exemples : ministère de la Santé pour le paramédical, ou ministère de l'Intérieur pour la sécurité) ;
- pour les organismes certificateurs (crédibilité...), pour les étudiants ou des établissements étrangers.

Au total, la notion de « certification professionnelle » introduit un véritable bouleversement dans la construction des diplômes, au sens large puisque l'accent est alors porté sur les finalités d'apprentissage. On n'identifie plus seulement des savoirs pour les transmettre mais on se pose aussi la question de leur sens, de leur usage.



CO-INVESTISSEMENT

LE CO-INVESTISSEMENT DÉSIGNE à la fois un mode de financement, une modalité de mise en œuvre de la formation, et un engagement mutuel de la personne, de l'entreprise et des pouvoirs publics mobilisés dans un projet de formation.

En effet, si la formation est clairement un investissement pour la *personne apprenante*, elle l'est aussi pour *l'entreprise*, la branche et la *Région*.

Apparu dès les années 1970, ce concept s'est affirmé avec les lois sur le temps de travail, qui ont montré que l'investissement n'était pas seulement financier mais aussi en temps, et que cet investissement temps pouvait être partagé entre l'entreprise et le salarié, une partie seulement de la formation étant décomptée dans le temps de travail tout en relevant du plan de formation et tout en étant financée par l'entreprise (loi sur la réduction du temps de travail de 2000).

La formation est d'abord un choix, un engagement, un travail personnel au service d'un projet. Il n'y a pas d'apprentissage sans effort.

AU JOUR LE JOUR

La loi du 5 mars 2014 sur la formation professionnelle, l'emploi et la démocratie sociale, qui fait suite à l'Accord interprofessionnel du 11 janvier 2013, donne de nouveaux repères à cette notion de co-investissement

En effet, en clarifiant les responsabilités des acteurs de la formation professionnelle (l'Actif, l'Opc, le Fonds paritaire de sécurisation des parcours professionnels – FPSPP, les Conseils régionaux, les partenaires sociaux...) et en instaurant le CPF (Compte personnel de formation) ainsi que les abondements, la loi a créé, de fait, un nouveau véhicule pour le développement du co-investissement. Le CPF est un droit individuel attaché à la personne, un droit qu'elle seule peut mobiliser mais qui peut bénéficier d'abondements. En effet, les possibilités d'abondements des heures CPF peuvent être financées par la personne, l'entreprise, les Conseils régionaux, Pôle emploi, l'Agefiph. Ce co-investissement traduit en abondement du compte de la personne ne peut être utilisé qu'avec son accord. Il s'inscrit donc pour le moins dans une logique d'intérêts partagés.

AILLEURS

Dans de nombreux pays, les entreprises ne décomptent pas à part les dépenses formation comme cela est fait en France avec le *plan de formation*, mais les intègrent dans les projets au même titre que les investissements physiques par exemple. Dans ce cas, la vision globale de la formation n'existe plus mais, en contrepartie, le caractère d'investissement ou de co-investissement est plus marqué.

C'EST DÉJÀ DEMAIN

La dynamique du co-investissement devrait s'amplifier avec les usages du CPF et ses multiples possibilités d'abondements.

De plus, la crise des finances publiques tout comme les limitations des budgets formation des entreprises conduiront vraisemblablement beaucoup d'actifs à investir eux-mêmes dans leur propre formation et donc leur propre employabilité, comme on le voit déjà aujourd'hui. On pourra s'en étonner dans un pays où la gratuité est souvent considérée comme la norme ; mais n'est-il pas sain que chacun apporte, pour son propre parcours, tout ce qu'il peut apporter, son énergie, sa détermination, son temps et une partie du financement en fonction de ses possibilités ? Est-ce d'ailleurs normal que le système bancaire finance aujourd'hui plus facilement l'acquisition d'un véhicule qu'une formation professionnelle ?

Mais cette histoire à multiples facettes reste à écrire !

COMPÉTITIVITÉ

AVEC LA MONDIALISATION et les traités de libre-échange, la compétitivité est désormais la mesure de la capacité d'un pays à se développer. Pendant trop longtemps, tous les débats ont été concentrés sur la compétitivité prix avec ses corollaires : inexorable pression sur les salaires et tendance mortifère à la déqualification.

Pourtant, dans le même temps, l'Allemagne faisait entendre une autre musique, en misant sur la qualification et en cherchant à monter en gamme. La compétitivité hors coûts est désormais considérée comme essentielle et ses facteurs clés sont connus : l'innovation et la R & D d'un côté, les compétences accumulées dans le capital humain de l'autre. Et la formation a un rôle d'autant plus fort qu'elle contribue aussi à augmenter la capacité à innover ! La disponibilité d'une main-d'œuvre de qualité, c'est-à-dire bien formée, est désormais un des déterminants de la compétitivité.

La formation se retrouve donc au cœur de l'action économique. Du moins en principe, car les mauvaises habitudes : formation trop courtes ou non inscrites dans un parcours qualifiant ou yo-yo des budgets, sont encore bien présentes, alors même que les promesses du numérique, si elles ne sont pas au service de parcours personnalisés, risquent de faire long feu.

AILLEURS

Les pays comme l'Allemagne ont une stratégie de compétitivité axée sur la qualité des produits, avec une main-d'œuvre interne très qualifiée et le recours à des sous-traitants dans des pays à plus bas coût de main-d'œuvre. La France, avec une industrie basée sur les biens de consommation ou les biens intermédiaires, ne peut pas concurrencer les usines chinoises ou d'autres pays où les coûts de main-d'œuvre sont très faibles. La différenciation avec ces pays passe par la (re)construction d'un appareil productif axé sur une meilleure qualité des biens et services, en liaison avec une main-d'œuvre plus et mieux qualifiée.

C'EST DÉJÀ DEMAIN

Le programme Erasmus+ 2014-2020 inclut un volet pour la mobilité des apprentis et des stagiaires adultes de la formation professionnelle, ainsi qu'un volet de partenariats stratégiques pour les acteurs de la formation professionnelle. Il ne fonctionne cependant pas très bien car les conditions de mobilité des stagiaires adultes de la formation professionnelle sont plus difficiles à résoudre que celle des étudiants.

Accroître la compétitivité de l'Europe supposera la reconnaissance de l'investissement formation, la définition de critères de qualité, la mise en place d'une formation de formateurs répondant aux mêmes fondamentaux, la mutualisation de l'ingénierie et de l'expérimentation des formations aux compétences émergentes.

CONSEIL EN ORIENTATION PROFESSIONNELLE

L'ORIENTATION PROFESSIONNELLE EST DIFFICILE pour tous les actifs, à la fois parce qu'il faut se projeter dans le temps, mais aussi parce qu'il est difficile de maîtriser la diversité des métiers d'aujourd'hui et de demain. Hier, tout était plus simple, il suffisait de parcourir les rues du village pour voir en action les principaux métiers !

AU JOUR LE JOUR

Dans ce domaine, comme dans d'autres, il est bon de partir des pratiques et des innovations d'entreprises.

Face à un choix professionnel, celles-ci ont développé des entretiens de développement professionnel, la fonction Ressources humaines jouant un rôle de conseil en carrières ; de son côté le management joue naturellement un rôle de validation, souvent en développant des revues collectives du personnel (« people review ») pour s'assurer que l'entreprise parlera d'une même voix. Et, plus récemment, celles-ci ont parfois même créé une fonction de conseiller formation pour, le choix de direction de carrière étant fait, construire le parcours de formation et de développement qui permettra à la personne concernée et à l'organisation d'atteindre l'objectif visé.

L'entretien de développement professionnel est ainsi apparu comme une bonne pratique mondiale, et d'ailleurs aussi comme une pratique souvent encadrée par des accords d'entreprises, français ou européens. Et, par une étrange confusion des genres, la loi française est intervenue dans ce domaine du management, pour rendre obligatoire cette bonne pratique !

Mais de cette démarche d'entreprise, il faut retenir trois éléments essentiels : l'implication de chacun en tant qu'acteur, la validation du projet, et enfin la distinction entre conseil en évolution professionnelle et conseil en formation.

Pour les demandeurs d'emploi, la personne a été, en principe, remise au cœur de la décision par le Compte personnel de formation. Avec le CPF, elle est au cœur de la décision et donc du financement, même si les abondements

de la Région, de l'entreprise ou de la branche pourront venir compléter ce financement.

Le conseil en évolution professionnelle est désormais organisé par la loi et les multiples réseaux existants vont pouvoir sur cette base mieux structurer leur action. Il est accessible à tout actif souhaitant faire le point sur sa situation professionnelle et formaliser un projet d'évolution.

Parallèlement à ce service, l'accès de chacun aux informations en ligne sur les métiers, tout comme toutes les actions de découverte concrètes des métiers, facilitent évidemment ces démarches – à deux conditions cependant : qu'un cadre prospectif (GPEC) aide à viser les emplois de demain et pas seulement ceux d'aujourd'hui ; que la décision, l'engagement de chacun soit respectée.

À côté de ce conseil en orientation professionnelle, il y a place pour un conseil en formation qui, partant d'un positionnement et d'une éventuelle Validation des acquis professionnels, construit le parcours individualisé de formation.

DIDACTIQUE PROFESSIONNELLE

LA DIDACTIQUE PROFESSIONNELLE, C'EST L'ANALYSE du travail pour la formation : telle est la définition donnée par Pierre Pastré, qui en a construit le cadre théorique.

Dans une situation d'apprentissage, la relation didactique lie le formateur au contenu d'apprentissage ; la relation pédagogique lie le formateur à l'apprenant ; et la relation d'apprentissage lie l'apprenant au contenu.

La didactique professionnelle part de deux idées :

- Il y a une continuité entre agir et apprendre, entre activité et apprentissage, et on ne peut séparer l'analyse des apprentissages de celle de l'activité des acteurs ;
- C'est sur les lieux de travail qu'il faut aller pour observer la façon dont les compétences professionnelles se forment et se construisent.

En conséquence, il n'y a pas de séparation entre connaissance et action : la connaissance guide et oriente l'action. Quand on agit, on transforme le réel (activité productive), et ce faisant, on se transforme soi-même, on développe ses compétences, on se développe (activité constructive). Et si l'activité productive s'arrête avec l'action, l'activité constructive continue très longtemps après l'action : après l'action, on apprend au moins autant et on apprend autre chose que pendant l'action.

AU JOUR LE JOUR

Dès sa création, il y a 70 ans, l'Afpa a fait un choix qui a signé son efficacité et sa singularité en matière de formation professionnelle et d'accès à la qualification et à l'emploi : celui d'une approche de la formation professionnelle et de la pédagogie d'adultes fondée sur une analyse instrumentée du travail et la mise en situation de production pour apprendre. Ce positionnement singulier et novateur est resté sa marque. Il embarque dès l'origine, face à la demande sociale, un rapport à l'action et à l'activité en situation, reconstituant en centre de formation les postes de travail sur des plateaux techniques, au plus près des milieux de travail.

La didactique professionnelle insiste en particulier sur trois points importants :

- L'organisation de débriefings : l'apprentissage sur le tas ou par immersion peut être efficace, mais n'est pas suffisant ; il doit être amélioré par une démarche réflexive.
- La « mise en scène » pour l'apprentissage de situations problématiques extraites des situations réelles de travail. Dans le travail, les problèmes ne sont, heureusement, pas toujours quotidiens ; en tous cas, on cherche en permanence à les réduire ou les supprimer par des procédures... Il faut repartir à leur recherche, les repérer et les extraire pour un apprentissage intentionnel.
- La mise en place de « simulations », combinant interactivité, fidélité au problème rencontré dans le travail et criticité par rapport au savoir à mobiliser. Et on conçoit des situations d'apprentissage autour des « familles de situation » du travail. Par exemple, une situation familière et pas trop difficile pour démarrer, puis habituelle et plus difficile, enfin moins fréquente.



DIDACTIQUE PROFESSIONNELLE

LA PAROLE À

Patrick Mayen

Patrick Mayen est professeur des universités en didactique professionnelle à Agrosup Dijon (Institut national supérieur des sciences agronomiques, de l'alimentation et de l'environnement.). Il est l'auteur d'*Apprendre à travailler avec le vivant*, avec Armelle Lainé, (2014) et a dirigé l'écriture de *Le Conseil en évolution professionnelle* (2015).

Analyser le travail pour former

La didactique professionnelle peut être définie comme une technologie, un cadre de connaissances, de concepts, de méthodes au service des professionnels de la formation, pour réaliser les tâches et résoudre des problèmes du champ de la formation professionnelle des jeunes et des adultes.

L'objectif d'une ingénierie didactique professionnelle de la formation est d'utiliser l'analyse du travail pour construire des contenus et des méthodes, visant à la formation des compétences professionnelles en référence au travail, et au développement des compétences et de l'expérience professionnelle.

C'est pourquoi la didactique professionnelle est définie aussi comme « l'analyse du travail pour la formation ». Pour concevoir, mettre en place, outiller la formation, il est nécessaire d'analyser le travail puisque l'objectif de la formation professionnelle est la maîtrise des situations de travail.

Elle propose une voie originale pour concilier formation et travail. D'abord, en évitant deux écueils : celui qui réduit la formation à l'apprentissage de l'application de procédures pour s'adapter au travail ; et celui qui dissocie la formation des conditions effectives du travail et des préoccupations et enjeux de l'activité des professionnels ou futurs professionnels en partant de savoirs technologiques ou scientifiques qui n'auraient plus qu'à être mobilisés et à s'appliquer.

Ensuite, en revendiquant l'idée selon laquelle l'action efficiente est organisée au niveau conceptuel. Dans savoir-faire, il y a savoir. Toute action suppose prises d'informations, interprétations, raisonnements, choix d'actions, contrôle et ajustement, opérations qui

impliquent la formation et le développement de systèmes de représentation et de raisonnements, ou encore, de « modèles cognitifs et opératifs ». C'est parce qu'un professionnel peut disposer des capacités pour agir selon un registre conceptuel, et pas seulement procédural, qu'il peut ajuster son action aux variations des situations et des tâches et analyser et résoudre les problèmes complexes qui se présentent à lui. Il s'agit d'une version forte de la notion de compétence et d'une version ambitieuse et développementale de la formation professionnelle.

Point important, les concepts, les modes de raisonnement organisateurs de l'action, peuvent être d'origines différentes : concepts issus des sciences, des techniques et des technologies, issus des métiers et des groupes professionnels, issus de l'expérience. C'est pourquoi il est nécessaire d'analyser le travail pour les mettre en évidence. Leur valeur est celle d'instruments de pensée et de raisonnement, d'organiseurs pragmatiques de l'action.

L'analyse didactique professionnelle du travail pour la formation vise donc à identifier :

- ce qu'il est nécessaire de savoir et de savoir faire pour maîtriser les situations, et notamment les concepts et connaissances propres à organiser l'action au niveau conceptuel ;
- la nature et le niveau de complexité du travail, les sources d'erreurs, biais, difficultés obstacles, risques, rencontrés par les professionnels plus ou moins expérimentés dans leur travail, mais aussi rencontrés en cours d'apprentissage et de développement professionnel ;
- les situations, événements, problèmes, qui pourront être utilisés pour la formation, soit tels qu'ils se présentent, soit transposés et « didactisés » pour être transformés en situations et moyens de la formation.

En didactique professionnelle, la conception des formations vise donc la découverte et la maîtrise des situations, et le développement des conceptualisations pragmatiques.

Pour cela, l'ingénierie de formation correspond à la construction d'un agencement de situations de formations, plus ou moins transposées des situations de travail : situations effectives de travail, situations de travail aménagées ou étayées, situations simulées ou empruntant des caractéristiques des situations de travail... Il s'agit d'apprendre par la confrontation à la complexité et aux problèmes des situations de travail en visant la conceptualisation pragmatique.



DISCRIMINATION

LA FORMATION PROFESSIONNELLE EST MALHEUREUSEMENT un révélateur des principales discriminations de notre société. Les publics les plus éloignés de l'emploi restent ceux qui ont le plus difficilement accès à la formation : personnes provenant des zones rurales ou de quartiers difficiles, handicapés, personnes sans qualification, jeunes en échec scolaire et, bien entendu les femmes surtout les moins qualifiées.

Au lieu de corriger les inégalités, l'appareil de formation, trop souvent, les reproduit !

D'un point de vue juridique, 21 motifs de discrimination sont prohibés par la loi française : l'âge, l'apparence physique, l'appartenance ou non à une ethnie, à une nation, à une race, à une religion déterminée, l'état de santé, l'identité sexuelle, l'orientation sexuelle, la grossesse, la situation de famille, le handicap, le patronyme, le sexe, les activités syndicales, les caractéristiques génétiques, les mœurs, les opinions politiques, l'origine, le lieu de résidence et la particulière vulnérabilité résultant de sa situation économique.

D'un point de vue économique, des travaux américains montrent que traiter la discrimination est un enjeu macro-économique considérable : l'amélioration de l'accès des femmes et des Noirs aux postes essentiellement occupés par des hommes blancs serait par exemple à l'origine de 15 % à 20 % de la croissance des États-Unis depuis les années 1960. En France, un rapport de France Stratégie sur le sujet indique que la lutte tricolore contre les discriminations serait susceptible de rapporter jusqu'à 14 points de hausse du PIB au cours des 20 prochaines années. Soit une hausse de 150 milliards d'euros selon un scénario moyen (+ 6,9 %), notamment par le truchement d'accès aux postes qualifiés, la hausse du taux d'emploi des catégories discriminées. Les discriminations, on le sait, sont coûteuses socialement et économiquement, sources d'inégalités et génératrices de frustration et de violences futures. Le contexte de crise économique et de croissance faible risque de renforcer les facteurs de discrimination et les mécanismes pervers par lesquels les plus favorisés tendront à accroître leur avantage sur les autres. Selon une enquête pour le Défenseur des droits et l'OIT, les principales

causes de discrimination individuelles au travail sont liées au sexe (29 % dans le public, 31 % dans le privé), à la grossesse, à la maternité (19 % et 20 %) : être une femme reste donc le premier facteur d'inégalité, suivi de l'origine ethnique (27 %), de la nationalité (19 %), et, pour les salariés du public, de l'apparence physique (22 %).

AILLEURS

Les textes internationaux sont nombreux et convergents : Déclaration universelle des droits de l'Homme de l'ONU ; Convention internationale sur l'élimination de toutes les formes de discrimination raciale ; Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes. Le concept de « discrimination positive » est né aux États-Unis à la fin des années 1960, dans le contexte de la lutte pour les droits civiques et de l'abolition de la ségrégation raciale. Le principe est de favoriser, par des politiques de traitement préférentiel, l'accès à l'emploi et l'admission dans les universités de certains groupes ayant fait l'objet dans le passé de pratiques discriminatoires, y compris en allant jusqu'à fixer des quotas.

En France, le Conseil constitutionnel s'est exprimé à plusieurs reprises contre ce principe de discrimination positive, invoquant l'égalité de traitement due à tous les citoyens.

Mais des actions ciblées sont de plus en plus menées pour favoriser les groupes discriminés, tenter de rétablir l'équilibre et de corriger les effets des plafonds de verre.

ÉCOCONCEPTION

L'ÉCOCONCEPTION CONSISTE, POUR UNE ENTREPRISE, à intégrer les critères environnementaux de la conception d'un produit jusqu'à la fin de son cycle de vie. C'est une démarche d'anticipation. Pour obtenir des résultats significatifs, tout se joue lors dès l'étape de design. Après, il est trop tard !

Chaque produit, à chaque étape de son cycle, génère des impacts négatifs sur l'environnement : depuis l'extraction des matières premières, qui serviront à sa fabrication jusqu'à sa fin de vie, en passant par le transport, la logistique, la distribution ou son usage. La plupart de ces externalités sont négatives : pollutions, production de déchets... Cependant, le bilan est parfois positif. C'est le cas, par exemple, d'un filtre à particules ou d'un isolant thermique. L'écoconception cherche donc à optimiser le service rendu (externalités positives) tout en réduisant les conséquences induites (externalités négatives) à un coût économiquement acceptable.

Plusieurs objectifs incitent les entreprises à écoconcevoir leurs produits : communiquer sur leur exemplarité, se différencier sur le marché, répondre aux nouvelles demandes des consommateurs, réduire leurs coûts (énergie, matières, eau...), réduire les risques et anticiper la réglementation.

Si l'écoconception s'est essentiellement développée autour des produits du secteur industriel, il est aujourd'hui possible de l'appliquer aux services, et particulièrement à la formation professionnelle.

AU JOUR LE JOUR

La formation ne peut se contenter d'être le reflet de ce que sont aujourd'hui les métiers. L'écoconception des formations, c'est avant tout une vision prospective pour accompagner les transformations de l'économie et anticiper la réalité des métiers de demain. Ainsi, la réglementation thermique de 2012 a transformé en profondeur les métiers du bâtiment : non seulement la technologie a évolué, mais aussi la coordination entre les différents corps d'État est devenue indispensable. Pour autant, il ne s'agissait que d'une étape de la transition énergétique. Il faut maintenant anticiper la réglementation de 2020 et intégrer dans chaque formation des partenariats avec les fabricants

des matériaux nouveaux qui, à leur tour, vont permettre d'améliorer les performances thermiques des bâtiments.

Développer les contenus développement durable d'un métier (par exemple l'écoconduite pour un chauffeur-routier), c'est donc intégrer des compétences qui seront les standards de demain.

Écoconcevoir une formation passe aussi par une refonte du déroulement même de la formation. Intégrer les principes d'écoconception dans la mise en œuvre des formations, c'est, pour les organismes de formation, faire preuve d'exemplarité dans la réalisation de leurs prestations. Ainsi une formation de carreleur utilise traditionnellement une grande quantité de matière d'œuvre qui ne sert qu'une fois avant d'être détruite et jetée. Passer au tamis de l'écoconception, cette formation peut par exemple permettre de retenir la bonne pratique qui consiste à utiliser un mortier maigre pour fixer les dalles ; cette technique de bon sens permet désormais aux apprenants de réutiliser ce carrelage à de nombreuses reprises, limitant ainsi les déchets mais aussi des coûts inutiles.

C'EST DÉJÀ DEMAIN

La notion de développement durable est souvent liée à quelques métiers, comme ceux de l'éolien ou du photovoltaïque. Mais demain, tous les métiers devront assumer leur propre responsabilité sociétale.

La pression réglementaire aiguille mécaniquement les entreprises sur cette voie, tout comme l'inévitable épuisement des matières premières et des énergies carbonées. Et comment imaginer que le mouvement de fond de réduction de notre empreinte environnementale et de prise en compte des enjeux sociaux s'enraye brutalement ?

Au contraire, tout concourt à ce que chaque produit et service, à commencer par la formation professionnelle, soit à l'avenir systématiquement écoconçu.

E-LEARNING

INVENTÉ PAR CISCO, LE TERME de e-learning s'est rapidement répandu avec les facilités de formation à distance offertes par Internet. Les secteurs de l'aéronautique et de l'automobile, puis de la banque et de l'assurance, sont les plus grands utilisateurs de ce type de modalité de formation. L'Union européenne en donne la définition suivante : « L'e-learning est l'utilisation des nouvelles technologies multimédias de l'internet pour améliorer la qualité de l'apprentissage en facilitant, d'une part, l'accès à des ressources et à des services, d'autre part, les échanges et la collaboration à distance. »

Le marché mondial du e-learning est en pleine expansion avec un chiffre d'affaires de plus de 100 milliards de dollars. Les plus forts taux de croissance sont observés, et ce n'est pas un hasard, en Inde et en Chine !

Mais la première génération de e-learning a été décevante, les possibilités ouvertes par le numérique étant encore mal exploitées, et les questions d'engagement, donc de bonne observance et, plus fondamentalement, celle de l'envie de l'apprenant, étant mises de côté ! Avec finalement un taux de complétude en général autour de 50 % seulement, c'est-à-dire bien en-dessous des résultats du présentiel classique. Pour autant, le e-learning progresse (près de deux tiers des heures en présentiel aujourd'hui) et surtout, il est porteur de pratiques nouvelles qui ouvrent le champ du possible pédagogique.

L'opposition formation en présentiel et formation à distance est d'ailleurs bousculée par le numérique parce que les outils nouveaux sont en fait utilisés dans toutes les situations pédagogiques.

Mais deux leçons majeures émergent. Pour les apprentissages de compétences, qui donc vont au-delà de la simple sensibilisation ou de la transmission d'informations ou de savoirs, un accompagnement est nécessaire pour l'efficacité de la formation. La combinaison de modalités pédagogiques différentes semble être désormais la combinaison gagnante.

Le e-learning pur cède ainsi aujourd'hui la place au *mix- ou blended learning* et demain au *social learning*.

La pédagogie devient *multimodale* et interactive.

ÉVALUATION

L'ÉVALUATION EST NÉCESSAIRE POUR VÉRIFIER l'atteinte des objectifs, en l'occurrence l'acquisition des compétences. Elle doit être indépendante et ne peut être réalisée par une partie prenante. Pour évaluer une compétence, il est nécessaire de mettre la personne dans une situation reconstituée qui lui permettra de mettre en œuvre ses savoirs, savoir-faire, types de raisonnement. Cette situation doit se rapprocher le plus possible d'une situation réelle.

La formation doit être jugée pour sa validité, la pertinence de sa conception ; elle doit être aussi appréciée pour sa fiabilité et donc pouvoir être reproduite dans les mêmes conditions, ce qui renvoie à la conformité d'un plateau technique ou à la présence garantie de ressources.

Ainsi l'évaluation va au-delà de la certification « à chaud » et doit se juger avec le recul du temps, pour évaluer comment les compétences sont mises en œuvre dans un collectif de travail et contribuent à l'amélioration de sa compétitivité.

Elle ne peut donc se faire vraiment sans la collaboration entre l'organisme de formation et l'entreprise ! Et il faut reconnaître qu'en ce domaine, les expériences sont balbutiantes !

AILLEURS

Le lancement de réformes inspirées par la notion de compétences depuis la fin du XX^e siècle a suscité un champ de réflexions communes en Europe et au-delà. L'évaluation et la reconnaissance des compétences professionnelles sont aujourd'hui un principe essentiel de la stratégie européenne pour l'emploi, la formation tout au long de la vie et la mobilité. Avec, à ce jour, peu de bonnes pratiques !

C'EST DÉJÀ DEMAIN

De nombreux domaines sont explorés en matière de modalités d'évaluation des compétences :

- L'évaluation dématérialisée : peut-on évaluer des compétences à distance ? Aujourd'hui, les technologies dont nous disposons ouvrent des

possibilités, mais est-ce que les certificateurs publics sont prêts ? Comment évaluer à chaud et, six mois plus tard, à froid, et comparer les résultats ?

- L'évaluation par les pairs : la charge de travail que représente l'évaluation des personnes inscrites à un Mooc, par exemple, est difficile. L'utilisation de quiz ou autres évaluations automatiques est mal ajustée à l'évaluation des compétences. L'évaluation par les pairs peut donc représenter une solution facile et économique, mais ne peut se limiter aux pairs apprenants pour aller vers les pairs au sein des collectifs de travail.
- Le système des « open badges » ou « badges numériques ouverts » s'appuie sur la nécessité de pouvoir faire reconnaître des compétences acquises en dehors du système scolaire ou de formations, par le biais de la « ludification » (système basé sur les mécanismes du jeu). Les « open badges » permettent à chacun d'émettre, d'afficher et de gagner des badges numériques sur le web. Là aussi, l'enjeu est d'opérer au sein de réseaux sociaux d'apprenants !



ÉVALUATION

LA PAROLE À

Sandra Enlart

Sandra Enlart est directrice générale d'Entreprise et Personnel et cofondatrice de DSides, laboratoire d'innovation et de prospective qui traite de l'impact des technologies numériques sur nos façons de penser, de travailler et d'apprendre. Elle est également directrice de recherche en sciences de l'éducation à l'université de Paris-Ouest Nanterre. Elle est co-auteur avec Olivier Charbonnier des ouvrages suivants : *Quelles compétences pour demain ? Les capacités à développer dans un monde digital* (2014) ; *À quoi ressemblera le travail demain ?* (2013) ; *Faut-il encore apprendre ?* (2010).

De la difficulté d'évaluer les bénéfices d'une formation

L'évaluation est une question clé au statut étrange. Car si depuis toujours tout le monde s'accorde sur son importance, en revanche, dans les faits, elle est bien absente. Telle l'Arlésienne, on en parle beaucoup mais on ne la voit jamais. Enfin, la vraie, est absente. Car sous des formes altérées et sans impact elle s'agite beaucoup. Évaluer, c'est fixer la valeur de quelque chose. Pour évaluer, il faut donc s'accorder sur la valeur que l'on attend de ce quelque chose, qui ici se nomme formation. Évaluer, c'est donc d'abord se mettre d'accord sur ce qu'on attend de l'action qu'on met en place. C'est donc finalement se demander : « À quoi sert la formation ? Qu'en espère-t-on ? Qu'est-elle censée produire ? ».

Si nous restreignons ici notre propos à la formation professionnelle, nous considérerons que l'objectif d'un dispositif de formation est d'accroître la compétence professionnelle, voire même la professionnalisation des apprenants. Cette compétence s'éprouve en situation professionnelle, c'est même le sens des approches actuelles de distinguer clairement ce qui est de l'ordre des savoirs, des connaissances ou des savoir-faire, et ce qui est de l'ordre des compétences mobilisées en situation réelle.

Ainsi, l'évaluation d'un dispositif de formation professionnelle consiste à vérifier qu'il

a effectivement produit des compétences. C'est donc nécessairement en allant voir sur le terrain que l'on saura si cette mobilisation a bien eu lieu. Et non, contrairement à ce que font la grande majorité des entreprises, en vérifiant que les apprenants ont acquis des connaissances ou des gestes après un stage ou un parcours de formation. Cette fameuse « évaluation à chaud », qui correspond aux niveaux 1 (satisfaction) et 2 (acquisitions) de l'échelle de Kirkpatrick est très peu utile pour évaluer les formations. Elle évalue des connaissances sans pouvoir affirmer qu'elles seront effectivement mobilisées en situation réelle.

Il faut donc passer à l'« évaluation à froid », celle du niveau 3, qu'on ne peut constater qu'en situation réelle. Celle-ci est beaucoup plus rare, sans doute parce qu'elle est méthodologiquement plus difficile à mettre en place. Il ne suffit plus de faire passer un quiz ou un test en sortie de module. Il faut aller voir si les apprenants travaillent différemment. Si l'évaluateur n'a pas les moyens d'aller observer, à qui va-t-on déléguer cette observation ? Ni l'apprenant ni son manager ne sont des acteurs neutres, bien au contraire. Quand de plus on les interroge à distance par voie numérique, on imagine les biais qui peuvent se glisser : comment imaginer que les réponses de type « oui/non » ou les cases à cocher témoignent d'un transfert en situation de travail ! Mais imaginons que cette évaluation à froid ait lieu dans de bonnes conditions, quatre ou six mois après la formation. Hélas, cela ne peut suffire. En effet, l'évaluation n'a pas seulement pour objet de vérifier la présence d'une compétence mais celle d'un lien de cause à effet avec la formation. En d'autres termes, si les apprenants sont devenus compétents, est-ce parce qu'ils ont suivi telle formation ou bien pour d'autres raisons ? Parce qu'on les a valorisés à leur retour de formation, parce qu'ils ont pris confiance en eux, parce qu'ils ont pu être aidés par des collègues, parce que leur manager les a autorisés à prendre des risques pour appliquer ce qu'ils avaient compris... bref, l'évaluation de l'efficacité de la formation – c'est bien elle qui a produit ce qu'elle voulait produire – est en soi bien difficile : les contextes professionnels ont souvent un rôle déterminant dans le développement de la professionnalisation. Et ce que l'on attribue un peu rapidement à la formation est surtout le fruit de mises en situations réelles.

Enfin, il reste encore une question, souvent douloureuse : celle de l'efficacité. Évaluer l'efficacité de la formation ne nous dit pas si on aurait pu obtenir le même résultat autrement, plus économiquement, plus rapidement, plus facilement...

Alors si nous comprenons maintenant pourquoi il y a si peu d'évaluation « réelle », faut-il désespérer ? Non ! Car il est tout simplement impossible de se passer d'elle. Sans évaluation, comment savoir si les innovations, évolutions pédagogiques, nouveaux

outils, sont pédagogiquement intéressants ? Comment démêler les effets de mode des véritables avancées ? Comment tout simplement comprendre ce que nous faisons, nous, formateurs et pédagogues, ingénieurs et gestionnaires ? Au cœur de notre professionnalisme réside cette exigence de dire la valeur de ce que nous faisons.

Alors, un seul chemin est possible : rigueur méthodologique, explicitation de nos approches, justification scientifique de nos choix, lucidité sur nos difficultés et refus de céder aux « théories » et aux « outils » qui ne résistent pas longtemps. Et c'est en reprenant modestement les grandes questions qu'on avancera : que voulons-nous faire quand nous formons ? Quels sont les objectifs que nous nous donnons, quels sont les référentiels à partir desquels nous les construisons ? Comment savoir si nous les avons atteints ? Aurions-nous pu les atteindre autrement ? Quels sont les biais auxquels nous devons faire attention ?... Cette longue liste peut paraître fastidieuse mais c'est ainsi que l'on construira les pratiques d'évaluation dont nous avons tant besoin.



FOAD (FORMATION OUVERTE À DISTANCE)

S E FORMER À DISTANCE, DEPUIS SON DOMICILE, son entreprise ou un tiers lieu numérique. Avancer à son rythme, ses contraintes personnelles, selon ses préférences. Se former en journée, le soir ou le week-end. Tout cela est possible grâce à la FOAD.

« Une FOAD – Formation ouverte et à distance – est un dispositif de formation qui combine une variété de temps et/ou de lieux et/ou de modes et situations d'apprentissage. Une formation ouverte permet à l'apprenant une approche individualisée ou personnalisée et/ou un libre choix et/ou un libre accès. » C'est la définition proposée par le FFFOD (Forum français des acteurs de la formation digitale) au groupe Afnor en charge de ces sujets. La définition la plus officielle est celle donnée en 2001 par la DGEFP (Délégation générale à l'emploi et à la formation professionnelle) : « Une formation ouverte et/ou à distance est un dispositif souple de formation organisé en fonction de besoins individuels ou collectifs (individus, entreprises, territoires). Elle comporte des apprentissages individualisés et l'accès à des ressources et compétences locales ou à distance. Elle n'est pas exécutée nécessairement sous le contrôle permanent d'un formateur. »

AU JOUR LE JOUR

La FOAD permet à chacun d'avancer à son rythme, selon ses préférences, ses contraintes et objectifs personnels.

Appliqué à la formation professionnelle, la FOAD est une modalité qui a souvent été utilisée avec circonspection par les acteurs de la formation. La loi sur la réforme de la formation professionnelle du 5 mars 2014 a reconnu la FOAD comme une modalité à part entière et éligible aux différents financements. Avec cette nouvelle loi, nul besoin de contrôler en permanence l'activité des apprenants. L'organisme de formation qui propose cette modalité doit apporter la preuve que les objectifs pédagogiques de la formation sont bien cadrés. L'organisme doit apporter aussi la preuve de l'assiduité par la fourniture de traces et de travaux réalisés par les apprenants.

Selon les cas, les publics, les objectifs pédagogiques et les modalités de financement, la FOAD peut constituer tout ou partie d'une formation. On parle alors de multimodalité, mix-learning ou blended learning.

Avec le numérique, nous assistons à une désynchronisation totale (e-learning) ou partielle (FOAD) de l'unité de temps, de lieu et d'action de la formation (le théâtre des apprentissages). La numérisation des contenus permet de combiner l'écrit, le son et l'image (animée ou non) sur un même support. La FOAD ne doit pas être confondue avec le e-learning. Elle suppose la présence implicite d'un formateur, et l'adaptation de la formation au groupe, ce qui implique une analyse préalable des besoins.

Un site d'apprentissage avec des exercices interactifs autocorrectifs peut être qualifié de « e-learning » et non de FOAD car les contenus ne sont pas structurés et le cours n'est pas animé par une équipe pédagogique. En revanche, une formation ouverte et à distance ne peut être proposée sans utilisation de moyens numériques.

C'EST DÉJÀ DEMAIN

La FOAD date d'avant le numérique, quand l'expression « à distance » rimait avec « par correspondance ». On assiste depuis 20 ans à un foisonnement de technologies et usages du numérique qui impactent la FOAD. Outils bureautique et collaboratifs, *e-learning*, réseaux sociaux, *serious games*, vidéo, 3D, *réalité virtuelle*, réalité augmentée, *Mooc*, et plus récemment Internet haut débit fixe (ADSL) puis mobile (GSM, EDGE), smartphones et tablettes réinventent et remodelent en permanence les pratiques de la FOAD. Mais la question de l'efficacité pédagogique, de l'accompagnement de l'apprenant, reste d'actualité. Pour rechercher plutôt au cas par cas, et sans a priori, la meilleure combinaison de diverses modalités pédagogiques. Nous entrons dans l'ère du *mix-learning* ou de *blended learning*, de *l'apprentissage multimodal*.



FOAD

LA PAROLE À

Bernard Blandin

Bernard Blandin est directeur de recherche au CESI. Ses travaux portent sur les environnements d'apprentissage numérique. Il est aussi secrétaire général du FFFOD, le Forum des acteurs des acteurs de la formation digitale.

25 ans et tout l'avenir devant elle...

En 1991, sous l'impulsion de Jacques Delors, l'Europe commence à s'intéresser à la formation professionnelle. Un groupe de travail réuni à l'initiative de la Commission constate alors l'émergence, dans la plupart des pays membres, de nouveaux dispositifs de formation. Ces dispositifs ont comme caractéristique commune d'échapper aux trois unités de lieu, de temps et d'action régissant les situations de formation traditionnelles en face-à-face. En France, on les a d'abord appelés « formations personnalisées », « formations modulaires individualisées », puis « formations multimédia ».

Le rapport de ce groupe de travail, intitulé *Apprentissage ouvert et à distance dans la communauté européenne* (Memorandum Com 91-388. – Bruxelles/Luxembourg) propose de caractériser ces dispositifs à l'aide de deux notions, ainsi définies :

- Apprentissage ouvert : toute forme d'étude dont certains aspects souples la rendent plus accessible.
- Apprentissage à distance : toute forme d'étude qui n'est pas sous le contrôle permanent d'un directeur d'études.

Suite à sa participation à ce groupe de travail, la Délégation à la formation professionnelle change le nom de son programme de soutien à l'innovation, nommé « Formations multimédias » : à partir de 1992, il s'intitule « Formations ouvertes et ressources éducatives (FORE) ». Le terme « apprentissage », initialement employé pour traduire « learning », est remplacé par « formation ».

La « Formation ouverte et à distance » apparaît dans les textes réglementaires modifiés par la loi quinquennale de 1995 et ses décrets d'application, mais elle n'y est pas définie. Il faudra attendre la circulaire DGEFP 2001/22 du 20 juillet 2001 pour qu'elle le soit : « Une "formation ouverte et/ou à distance" est un dispositif souple de forma-

tion organisé en fonction de besoins individuels ou collectifs (individus, entreprises, territoires). Elle comporte des apprentissages individualisés et l'accès à des ressources et compétences locales ou à distance. Elle n'est pas exécutée nécessairement sous le contrôle permanent d'un formateur. »

Cette circulaire précise les obligations des prestataires de formation et l'imputabilité des dépenses sur l'obligation de participation des employeurs dans le cas de mise en œuvre de formations ouvertes et/ou à distance. Malgré cela, elle ne lève pas les réticences de certains financeurs devant des dispositifs auxquels ils ne peuvent appliquer leurs critères habituels d'évaluation.

À la fin des années 1990, les usages d'Internet en formation se sont multipliés. Appelés « e-learning », « e-formation » ou « formation en ligne », ces dispositifs s'ajoutent aux formes existantes de FOAD, et lui donnent une coloration technologique.

Au cours des années 2000, le développement de tels dispositifs est encouragé par des appels à projets publics nationaux (programme FORE, Campus numériques, UNT) et européens (Initiative e-learning). Tous les grands acteurs de la formation expérimentent alors la FOAD : l'Afpa, le CNAM, le CNED, le CNPR, les GRETA, les universités... Certaines régions fédèrent les initiatives de leurs territoires en réseau : PYRAMIDE en Midi-Pyrénées, MIRIAD en Pays-de-la-Loire, ARDEMI en Rhône-Alpes... poussant ainsi d'autres acteurs à développer une offre en FOAD.

Une décennie plus tard, l'offre de FOAD s'est banalisée. Bien qu'elle soit encore marginale, elle s'est dotée d'un cadre juridique clair : la formation ouverte et à distance est, en effet, inscrite dans la Loi n° 2014-288 du 5 mars 2014 relative à la formation professionnelle, à l'emploi et à la démocratie sociale, et les dispositions de la circulaire de 2001 ont été reprises dans le décret n° 2014-935 du 20 août 2014 relatif aux formations ouvertes ou à distance.

En 2016, la FOAD, rebaptisée « formation multimodale », a donc 25 ans, et tout l'avenir devant elle... En témoigne la multiplication de nouvelles variantes l'ancrant dans la transformation numérique, qui viennent enrichir le catalogue des formes disponibles : Mooc, Cooc, Spoc...



FORMATEUR

LE MÉTIER DE FORMATEUR est probablement l'un des plus beaux, car c'est un passeur qui transmet et multiplie les compétences. L'humain est au cœur de son activité.

Le formateur, c'est celui qui, au sens étymologique du mot, donne forme, fait naître, conçoit, organise... Le formateur d'adultes dans des parcours de formation professionnelle continue transmet son savoir-faire professionnel pour développer les compétences des apprenants, favoriser leur insertion sociale et professionnelle, leur accès à la qualification et/ou à la professionnalisation.

Ce n'est pas un enseignant, mais un professionnel qui a déjà pratiqué à un niveau plus élaboré le métier qu'il transmet.

Pour cela il analyse la demande de formation, identifie les compétences que les apprenants devront acquérir ou développer, et détermine les contenus et situations d'apprentissage dont il organise la progression, définit les étapes clés et les moyens nécessaires à leur mise en œuvre.

AU JOUR LE JOUR

Le formateur va préparer et animer les séances de formation en tenant compte des acquis, des besoins, des projets, des contraintes, et des statuts des apprenants. C'est lui qui élabore, choisit ou adapte les supports pédagogiques et les outils de suivi mis à sa disposition. Il doit savoir réguler le collectif pour générer une dynamique de groupe et favoriser l'engagement des individus dans leur formation.

Une fois les actions de formation lancées, il devra repérer les difficultés d'apprentissage, mettre en œuvre des stratégies correctives, évaluer les progrès de chacun. À charge pour lui d'accompagner les apprenants tout au long de leur parcours de formation co-construit, et de mobiliser au besoin des partenaires pour sécuriser la réalisation du projet de qualification ou d'insertion professionnelle.

Le formateur doit par ailleurs constamment analyser sa pratique pour l'améliorer et actualiser ses connaissances et son savoir-faire afin de tenir compte de l'évolution des technologies et des métiers. Il doit aussi tenir compte

du contexte formation : nouveaux dispositifs de financement permettant la prise en charge de parcours de formations plus souples, diversifiés, avec des durées de formation différentes, des entrées décalées, des publics hétérogènes en termes de niveaux de pré-requis, de motivation et ou de disponibilité. Autant de facteurs qui obligent désormais le formateur à utiliser des plateformes pédagogiques d'apprentissages permettant des parcours de formations modulaires adaptés aux profils et aux objectifs des apprenants.

C'EST DÉJÀ DEMAIN

Les outils numériques permettent d'enrichir l'outillage du formateur et donc transforment son métier, mais en aucun cas ne prennent sa place dans le dispositif.

Le *mix-learning*, apprentissage multimodal, permet ainsi de démultiplier l'action du formateur en présentiel, de créer de l'interactivité, d'élaborer des parcours plus personnalisés en fonction des groupes. Ainsi, tous les outils nouveaux remettent la pédagogie et le formateur au centre du dispositif car les individus apprennent mieux ensemble que seuls et qu'ils ne peuvent être abandonné face à un écran ! Demain, le formateur sera d'abord un facilitateur d'apprentissages, un accompagnateur, un animateur de communautés et de contenus...

GESTE PROFESSIONNEL

LE GESTE PROFESSIONNEL est depuis toujours un objet de revendication et d'identité des professions : il est la marque du « bon » professionnel qui lui permet d'être intégré – ou pas – dans une communauté professionnelle. Il est objet d'étude en ergonomie (pour l'adaptation des postes de travail), objet d'attention en médecine du travail et pour les organismes de prévention (pour la santé au travail). En formation professionnelle, il est la finalité de l'apprentissage.

Le geste professionnel désigne un ensemble coordonné d'actions, de positions et de mouvements du corps (souvent de la main ou des bras), mais aussi de réflexions, de prises d'information et de règles d'action permettant d'agir dans une situation et de réaliser une production, une prestation ou un service. En effet, si l'expression renvoie communément au corps, la « pensée aussi est un geste » (Vergnaud). Dans une acception plus générique, on parle de geste métier. Les gestes professionnels permettent d'agir avec professionnalisme et sont la marque du professionnalisme des personnes qui les accomplissent. « Tours de mains », « coups d'œil », « au jugé », ils renvoient à une activité (matérielle et mentale) réussie et accomplie : on retrouve là le sens originel du mot latin, « géré », « accompli », « exploité », encore présents dans « faits et gestes » ou « chanson de geste ».

AU JOUR LE JOUR

La maîtrise du geste professionnel est l'apanage de l'expert métier, qui, au-delà de « savoir quoi et comment faire », « sait le faire » et a acquis l'automatisation nécessaire à une action sécurisée et efficace, et à un fonctionnement en mode « économie d'énergie ». Pour agir, il met en place des « courts-circuits », des « raccourcis » et a intégré et incorporé tout ce qui est coûteux cognitivement. Ainsi, l'expert ne sait plus qu'il sait (c'est le « laconisme de l'expert »). Si donc les gestes professionnels ne peuvent être transmis que par des professionnels experts du métier, l'apprentissage sur le tas, par observation et imitation de professionnels avertis, sans guidage de l'activité, a des limites. C'est pourquoi on a inventé l'ingénierie didactique (pour analyser le travail sur les lieux du travail en vue de la formation) ainsi

que la formation professionnelle (pour former aux gestes professionnels) : s'ils ne peuvent être transmis que par des professionnels experts du métier, les « gestes professionnels » doivent faire l'objet d'une observation (pour les actions matérielles) et d'une explicitation (pour les actions mentales) pour une analyse didactique à transposer dans des situations d'apprentissage efficaces.

C'EST DÉJÀ DEMAIN

À l'heure de transformations profondes du travail et des métiers, de trajectoires et de parcours professionnels composites, souvent discontinus, mais aussi inscrits dans des temporalités plus longues (tout au long de la vie) ayant de fait un impact sur les parcours (discontinus, inscrits « tout au long de la vie »...) et modalités de formation (hybrides, multimodales, à distance, en alternance...), le geste professionnel peut se repenser à partir de marqueurs de compétences plus transverses et, en formation, de mises en situations plus « desserrées » du réel des métiers et plus interactives, fidèles au problème à traiter, critiques par rapport au savoir à mobiliser (simulations par exemple).

Le geste demeure avant tout le signe de reconnaissance du professionnel, et renvoie aujourd'hui à sa posture tout autant qu'au geste physique à proprement parler.

HANDICAPÉS

EST CONSIDÉRÉE COMME TRAVAILLEUR HANDICAPÉ « toute personne dont les possibilités d'obtenir ou de conserver un emploi sont effectivement réduites par suite de l'altération d'une ou plusieurs fonctions physique, sensorielle, mentale ou psychique ».

Douze millions de Français sont atteints d'un handicap, dont 80 % avec un handicap invisible. Et parmi eux, 2,5 millions bénéficient d'une reconnaissance administrative.

Compte tenu de l'enjeu, le législateur a fixé un cadre pour leur insertion. En 1975, une loi d'orientation instaure une garantie de ressources pour les personnes handicapées et réaffirme le principe d'obligation d'emploi. La loi du 10 juillet 1987 oblige toutes les entreprises privées et publiques de 20 salariés et plus à employer au moins 6 % de personnes handicapées et prévoit le versement d'une contribution pour celles qui ne respecteraient pas ce quota. C'est de cette loi que naît l'Agefiph, l'association chargée de gérer ce fonds de développement pour l'insertion professionnelle des personnes handicapées. Avec la loi de finances de 2011, l'État transfère à l'Agefiph des compétences d'administration publique, notamment le financement et la mise en œuvre des parcours de formation professionnelle qualifiante et certifiante des demandeurs d'emploi handicapés.

AU JOUR LE JOUR

Le taux de chômage des travailleurs handicapés s'élève à 21 %, soit le double de l'ensemble de la population en 2015. Le nombre de demandeurs d'emploi en situation de handicap a augmenté de 65 % entre 2011 et 2015. Et la durée de chômage est plus importante que pour le reste de la population (+ 200 jours en moyenne). Par ailleurs, leur niveau de formation est également plus faible : 27 % ont un niveau de formation inférieur au CAP, contre 18 % pour l'ensemble des demandeurs d'emploi.

Le risque d'exclusion sociale et professionnelle des personnes en situation de handicap est particulièrement fort.

L'accès à la formation est donc pour eux un enjeu majeur.

Pourtant, l'année 2015 marque pour la première fois une baisse significative

du nombre d'entrées en formation. Cette baisse porte aussi bien sur les formations qualifiantes et certifiantes que sur les formations remises à niveau ou de préqualification. Résultat du passage dans le droit commun avec néanmoins une indemnisation spécifique, complexité du financement des parcours, manque de places dans certains métiers, le débat est ouvert. Mais si cette tendance devait se poursuivre, cela aurait des conséquences très négatives en accentuant la discrimination dont sont victimes les personnes en situation de handicap.

C'EST DÉJÀ DEMAIN

Ces dernières années, grâce à l'action des associations de soutien aux personnes handicapées, à celle de l'Agefiph et du FIPHFP, le sujet de l'insertion professionnelle des personnes handicapées est devenu un enjeu de société reconnu.

Mais, dans un marché du travail qui nécessite de plus en plus d'autonomie, d'adaptation régulière pour anticiper et conduire ses transitions professionnelles, le défi de l'accès et du maintien dans l'emploi peut s'avérer de plus en plus complexe pour ces personnes. Là encore, la solution passe clairement par un effort accru de formation.

HÉBERGEMENT

POURQUOI PARLER D'HÉBERGEMENT ? Tout simplement parce qu'il est impossible de trouver dans son bassin d'emploi toutes les formations à tous les métiers, comme il est impossible d'accéder localement à tous les emplois ! Aussi parce que, faute d'hébergement, les personnes les plus éloignées de l'emploi sont pénalisées et, de fait, empêchées de participer à une formation.

Cela n'est guère étonnant puisqu'au total la France compte 3,8 millions de mal-logés.

La mobilité est devenue une valeur, une des normes de la relation employeur/salarié. En effet, ce dernier est désormais évalué sur sa faculté à se déplacer et à s'adapter. Or l'accès à la mobilité est loin d'être égale selon les individus et selon les niveaux de revenus. Et cet accès différencié tend à créer de nouvelles formes d'inégalités. Les personnes dont l'aptitude à la mobilité est la plus faible courent le risque de l'isolement et de la marginalisation. Le manque de mobilité est un obstacle à la recherche d'emploi.

Pour nombre d'actifs, en particulier les femmes, la mobilité géographique est extrêmement difficile à gérer. Pour tous, et singulièrement pour les personnes en recherche d'emploi, la mobilité, l'accès aux transports, à la restauration et à l'hébergement notamment, représente un « coût » financier trop rarement pris en compte.

Pourtant, puisque la « mise en mouvement » des personnes en recherche d'emploi est une condition de leur insertion professionnelle et sociale durable, elle devrait être favorisée comme un facteur premier de réussite pour les politiques publiques. Tout projet de formation professionnelle devrait ainsi pouvoir être soutenu, même s'il implique une mobilité et donc s'accompagner d'une solution d'hébergement.

Pour renforcer l'efficacité de la formation professionnelle, la question du logement et de l'autonomie résidentielle liée aux mobilités pour formation est clé.

L'offre de court séjour et celle d'hébergements temporaires sont en conséquence les cibles prioritaires d'une telle politique. Or ce sont les offres les plus à risque pour les bailleurs, qu'ils soient privés ou sociaux.

Cette priorité est déjà manifeste pour les étudiants et les apprentis, pour lesquels les dispositifs et les financements publics d'investissement sont déjà mis en place. Mais cette priorité n'est pourtant pas reconnue pour les personnes les plus en difficulté sur le marché du travail et pour lesquelles la mobilité pour formation est une contrainte parfois insurmontable, conduisant à un risque d'exclusion durable.

Une politique nationale de diversification des solutions de logement pour tous les demandeurs d'emploi, jeunes ou adultes, en mobilité pour formation, est urgente ; elle requiert une mobilisation de tous les parties prenantes : l'État, les Régions, les bailleurs sociaux ainsi que les différents acteurs du domaine de la formation et du logement.

ILLÉTRISME

LE TERME « ILLETTRISME » a été utilisé pour la première fois par ATD Quart Monde en 1978 et entre dans le dispositif législatif avec la loi du 29 juillet 1998 qui en fait une priorité nationale. La lutte contre l'illettrisme a été déclarée grande cause nationale en 2013.

En France, le taux d'illettrisme baisse depuis 2004 : il passe ainsi de 9 % en 2004 en à 7 % en 2011. Malgré cette amélioration, 2 500 000 personnes environ sont encore en situation d'illettrisme.

La moitié d'entre eux ont plus de 45 ans car, en la matière, les difficultés s'accroissent avec l'âge. Plus d'une personne sur deux exerce une activité professionnelle, ce qui signifie que les entreprises sont clairement concernées. Enfin, 70 % parlaient uniquement le français à la maison à l'âge de cinq ans, ce qui remet en cause les idées reçues sur le lien entre illettrisme et immigration.

Si l'on se réfère à la population ayant des difficultés à l'écrit, le chiffre atteint cette fois 5 millions. La situation de ces personnes n'est pas, selon l'Insee, plus précaire que la moyenne, mais elles occupent clairement des postes moins qualifiés. Et elles ont un obstacle de plus à franchir pour accéder à la formation, ce qui, évidemment, entretient un cercle vicieux d'insécurité professionnelle.

Au total, la notion d'illettrisme regroupe des réalités variées, tant du point de vue des compétences que des causes et du vécu de la situation par les intéressés.

AU JOUR LE JOUR

Conseiller et former des adultes en situation d'illettrisme implique de s'intéresser à la nature des difficultés pour lire et écrire, mais aussi à considérer leur situation globalement : les représentations de l'écrit et de soi, les motivations et les freins pour apprendre, la disponibilité et le projet d'insertion, les compétences acquises, les qualités personnelles et les capacités d'apprentissage sont aussi importantes à prendre en compte.

Dans le paysage de la formation professionnelle des adultes, d'autres situations de difficulté à l'écrit sont rencontrées : les formations FLE (Français

langue étrangères) et d'alphabétisation (personnes non scolarisées) viennent notamment compléter l'offre de formation.

AILLEURS

Dans les pays de l'OCDE et en Europe, plusieurs programmes se donnent pour objectif d'établir des comparaisons sous forme d'études chiffrées afin de guider l'action des pouvoirs publics : le PIAC (Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes) de l'OCDE, concernant 7 000 Français, le PIRLS (Programme international de recherche en lecture scolaire), mené pour la France dans 174 écoles auprès d'enfants en CM1, et le PISA (Programme international de suivi des acquis des élèves). Parallèlement, des études tentent de mettre à jour les bonnes pratiques dans l'enseignement initial et dans la formation continue afin de promouvoir l'égalité des chances et réduire le « déficit de compétences ».

En Afrique, le taux l'analphabétisme reste un enjeu majeur pour le développement ; il tend même à augmenter dans certains pays.

C'EST DÉJÀ DEMAIN

L'évolution des exigences de la société rend nécessaire une autonomie pour lire et écrire. Le *e-learning* et le *social learning* sont porteurs de solutions de masse pour lutter contre l'illettrisme. Mais le numérique risque lui-même de créer une exclusion numérique.



ILLÉTRISME

LA PAROLE À

Marie-Thérèse Geffroy

Marie-Thérèse Geffroy est présidente de l'Agence nationale de lutte contre l'illettrisme (ANLCI) après en avoir été directrice. Inspecteur général de l'Éducation nationale, membre du Haut Conseil de l'Éducation de 2005 à 2011, elle a également participé à la Commission du débat national sur l'avenir de l'école en 2003-2004. Elle a représenté la France dans le High Level Group of experts in the field of literacy initié par la Commission européenne pour promouvoir la lutte contre l'illettrisme en Europe. Elle a travaillé dans le conseil en formation, présidé le Comité de coordination de l'apprentissage et de la formation professionnelle continue placé auprès du Premier ministre, dénommé aujourd'hui CNEFOP.

Poursuivre la mobilisation

Lire, écrire, compter, une évidence pour la majorité d'entre nous mais pas pour tous ceux qui ne parviennent pas à lire une consigne de travail ou de sécurité, écrire un chèque, retirer de l'argent dans un distributeur, faire un calcul simple, lire le petit mot dans le cartable ou sur l'ordinateur de leur enfant. Tout le monde pense qu'ils savent le faire parce qu'ils ont tous été scolarisés, mais faute d'avoir acquis solidement la lecture, l'écriture, le calcul, faute de les avoir utilisés et entretenus, ils se retrouvent un jour en situation d'illettrisme. Ils parlent tous le français puisqu'ils ont fréquenté l'école de notre pays.

C'est une situation bien différente de celle rencontrée par toutes celles et tous ceux qui s'installent dans notre pays et qui doivent apprendre notre langue. Contrairement à l'analphabétisme, qui concerne des personnes n'ayant jamais été scolarisées, ou à la non-maîtrise de notre langue par les migrants, l'illettrisme est un problème invisible. Ceux qui y sont confrontés le dissimulent parce qu'ils en ont honte. Mais comment le combattre si on ne le nomme pas clairement, si on ne définit pas simplement le problème que nous avons à résoudre ? Sans stigmatiser bien sûr les personnes concernées, mais tous nos partenaires savent le faire et ils le font bien.

Dès sa création, l'ANLCI a réuni tous ceux qui agissent contre l'illettrisme : ministères, collectivités territoriales, entreprises, partenaires sociaux et société civile, afin qu'ils se mettent d'accord sur une définition commune et simple de l'illettrisme.

Pour certaines personnes, ces difficultés en lecture et écriture peuvent se combiner, à des degrés divers, avec une insuffisante maîtrise d'autres compétences de base comme la communication orale, le raisonnement logique, la compréhension des nombres et des opérations, la prise de repères dans l'espace et dans le temps. Malgré ces déficits, les personnes en situation d'illettrisme ont acquis de l'expérience, une culture et un capital de compétences en ne s'appuyant pas ou peu sur la capacité à lire et à écrire. Certaines ont pu ainsi s'intégrer à la vie sociale et professionnelle, mais l'équilibre est fragile, et le risque de marginalisation permanent. D'autres se trouvent dans des situations d'exclusion où l'illettrisme se conjugue avec d'autres facteurs.

En 2005, une première enquête nationale a mis en lumière l'ampleur de ce phénomène : 3 100 000 personnes de 18 à 65 ans étaient confrontées à l'illettrisme. La même enquête rééditée en 2012 indique une baisse sensible avec 2 500 000 personnes encore concernées. Car l'illettrisme n'est pas une fatalité, on peut en sortir. La méthode de travail adoptée en France par l'Agence nationale de lutte contre l'illettrisme et tous ses partenaires, Réunir pour mieux agir, commence à porter ses fruits. Ces résultats ont été obtenus parce que l'ANLCI rassemble avec une grande neutralité et par-delà les différences de toute nature : pouvoirs publics nationaux, conseils régionaux, collectivités locales, associations, entreprises, syndicats, bénévoles et salariés. Malgré les bonnes raisons qu'ils peuvent avoir de ne pas s'entendre sur d'autres sujets, ils acceptent de faire l'impasse sur tout ce qui les sépare pour trouver des solutions concrètes aux besoins des personnes en situation d'illettrisme dans le monde du travail, dans la société toute entière, que ce soit dans les zones rurales ou urbaines et cela, à tous les âges de la vie.

Il reste encore beaucoup de travail à faire pour éviter que l'illettrisme ne prenne racine dès l'enfance, pour récupérer les jeunes rebutés par les apprentissages scolaires, pour encourager les adultes dont plus de 50 % ont un travail, à réapprendre à lire, écrire, compter sans avoir honte, sans être stigmatisés.

La mobilisation dans le cadre de la Grande cause nationale en 2013 n'a pas faibli. Elle se poursuit au quotidien dans toute la France mais autant que l'illettrisme, ce sont les idées reçues qu'il faut combattre, ainsi que les confusions qui noient et diluent les problèmes. Oui, aujourd'hui, dans notre pays, il y a de nombreuses urgences, la lutte contre l'illettrisme en est toujours une.





ILLÉTRISME

LA PAROLE À

Thierry Lepaon

Thierry Lepaon, ex-salarié du groupe Moulinex, a été secrétaire général de la Confédération générale du travail (CGT) de 2013 à 2015. En 2016, il a été chargé par le Premier ministre de rédiger un rapport sur la future Agence de la langue française.

Invisible illettrisme

Comme des millions de concitoyens, sans le voir et sans le savoir, j'ai travaillé au quotidien pendant des années avec des camarades, des collègues, en situation d'illettrisme. Il aura fallu un cataclysme industriel, le dépôt de bilan du groupe Moulinex en septembre 2001, la fermeture des sites, les licenciements, les innombrables échecs dans les reclassements des salariés, pour que je prenne pleinement conscience du phénomène. Les sciences humaines semblent aussi avoir « découvert » relativement tardivement ce fait social. Il est vrai que les personnes en situation d'illettrisme ont des stratégies de contournement et parviennent avec beaucoup d'intelligence à masquer et surmonter leurs difficultés dans la vie quotidienne.

Sa définition elle-même, propre à la France, a pris du temps pour être complètement stabilisée. L'illettrisme qualifie la situation de personnes âgées de plus de seize ans qui, bien qu'ayant été scolarisées en France, n'ont pas acquis une maîtrise suffisante de la lecture, de l'écriture, du calcul et des autres compétences de base pour être autonomes dans les situations simples de la vie courante. Il est donc à distinguer de l'analphabétisme et de la problématique du français langue étrangère.

Pourtant, il n'y a pas une barrière étanche marquant le franchissement d'une frontière lorsque des personnes sont placées et classées en situation d'illettrisme. Il y a, au contraire, de multiples paliers, des degrés, une chaîne et une forme de continuité entre des situations par ailleurs très diverses. L'illettrisme n'est qu'une question spécifique parmi d'autres, dans un ensemble beaucoup plus englobant : la maîtrise de la langue. Ce constat est très inquiétant si l'on considère le nombre de personnes concernées ; il est aussi moins stigmatisant pour les premiers concernés.

Les enquêtes statistiques sont maintenant nombreuses et convergentes : les tests d'évaluation des apprentissages fondamentaux de la langue française par tous les jeunes lors de la journée Défense et citoyenneté, les enquêtes Information et Vie quotidienne de l'Insee, l'enquête PIAAC de l'OCDE sont quelques exemples.

Les grandes données quantitatives et les tendances sont bien connues : près de 6 millions de personnes vivant en France rencontrent des difficultés dans la maîtrise de la langue française, dont 2,5 millions sont considérées en situation d'illettrisme. Près d'un jeune sur dix en métropole et un jeune ultra-marin sur trois sont en difficulté de lecture juste après l'obligation scolaire.

Les conditions de la réussite des apprentissages et remédiations pour la maîtrise de la langue sont aussi connues. Loin des chapelles et des querelles byzantines, nous savons qu'il n'y a pas une lecture-écriture mais des lectures-écritures qui s'apprennent, se travaillent et peuvent se perdre.

L'illettrisme, mais aussi plus largement l'absence de maîtrise de la langue, sont des handicaps majeurs à l'accès et au maintien dans l'emploi des personnes, à leur vie professionnelle, familiale et sociale, à l'efficacité économique des entreprises.

Les évolutions du travail, les nouvelles pratiques sociales, les usages du numérique requièrent une maîtrise de la langue pour communiquer, échanger, délibérer, dialoguer. Redoutable marqueur social, la langue unit aussi bien qu'elle sépare, intègre aussi bien qu'elle exclut, permet de faire société ou sécession. Elle est cause et conséquences d'inégalités économiques, sociales, territoriales et générationnelles. Elle est donc un enjeu de cohésion sociale et du fonctionnement démocratique.



INGÉNIERIE

LE TERME D'INGÉNIERIE est d'un usage récent dans le monde de la formation professionnelle.

À l'origine, l'ingénieur est celui qui conçoit des engins, de guerre notamment, et fait preuve d'astuce dans leur conception. Ça n'est qu'au cours du XIX^e siècle et le développement de l'industrie que le mot voit son sens s'élargir à d'autres domaines comme la construction d'ouvrages civils, l'exploitation des mines, pour finalement s'étendre à la plupart des champs de la technique. Aujourd'hui, l'ingénierie peut être financière, informatique, de construction, de l'atome... et même de formation.

C'est également devenu un titre. En France, la Commission des titres d'ingénieur (CTI) est un organisme indépendant, chargé par la loi française depuis 1934 d'habilitier toutes les formations d'ingénieur, de développer la qualité des formations, de promouvoir le titre et le métier d'ingénieur en France et à l'étranger.

Pour autant, si le mot d'ingénieur est relativement ancien, celui d'ingénierie est, comme nous l'avons rappelé, beaucoup plus récent. D'après les dictionnaires, le terme apparaît dans le milieu des années 1960, à partir du mot anglais « engineering », lui-même d'origine française. L'ingénierie désigne alors « l'étude d'un projet industriel sous tous ses aspects (techniques, économiques, financiers, monétaires et sociaux) et qui nécessite un travail de synthèse coordonnant les travaux de plusieurs équipes de spécialistes ».

L'ingénierie est une discipline de conception et de réalisation d'ouvrages de prime abord dans les domaines de l'industrie, selon des règles scientifiques d'optimisation des coûts, ou plutôt de juste mobilisation des moyens par rapport à un objectif à atteindre. La notion revêt donc le caractère de la rationalité, de la méthode, et de la maîtrise globale des process et moyens mobilisés en vue d'une fin, par exemple l'optimisation d'une chaîne de production, ou la conception d'un ouvrage d'art.

Il est donc singulier que ce terme appartenant aux domaines de la technique soit devenu d'un usage courant dans les domaines des services, par exemple bancaires ou informatiques, ou le domaine de la formation professionnelle. Dans le champ de la formation professionnelle, le terme d'ingénierie renvoie

au moins à trois occurrences apparemment distinctes : l'ingénierie de formation, l'ingénierie pédagogique et l'ingénierie de certification. Pour autant, le mot ne crée pas la réalité qu'il désigne, antérieure et contemporaine de l'apparition en France d'une formation professionnelle rationalisée et de masse. Ainsi, l'ingénierie de formation désigne généralement l'ensemble des processus méthodologique permettant de concevoir des parcours de formation, aussi bien leurs déroulés que leurs architectures et leurs contenus, au regard d'objectifs de formation, et inclut la conception des moyens à mobiliser pour l'atteinte de ces objectifs. On retrouve bien cette idée de vision globale et de maîtrise des moyens complexes à mobiliser en vue d'un résultat attendu, comme dans l'industrie ou le génie civil.

Dans le cas particulier où l'objectif de la formation est un objectif défini dans le cadre d'une certification, on a tendance à confondre l'objectif de certification et les modalités d'évaluation qui lui sont propres avec les objectifs de formation proprement dits.

L'ingénierie pédagogique renvoie quant à elle davantage aux méthodes d'enseignement et de transmission des savoirs, ou, dans le cadre de la formation professionnelle, aux dispositifs pédagogiques permettant l'acquisition des *compétences*. Elle s'intéresse moins à l'adéquation entre les moyens et les contenus de la formation aux regards des objectifs de la formation, qu'aux conditions de succès des apprenants au sein du dispositif de formation.

Pour autant, si le terme d'ingénierie est récent, dès la formalisation de la méthode dite *Carrard*, dont l'Afpa est l'héritière, il existait un lien intrinsèque entre l'analyse du travail et la pédagogie, l'ingénierie de certification et l'ingénierie de formation.

L'ingénierie de certification repose sur l'analyse du travail, qui elle-même traduit et décrit les activités et compétences constitutives des emplois observés. L'ingénierie de formation ne saurait en être distincte, dans la mesure où elle s'appuie sur la reproduction rationnelle des situations de travail.

AU JOUR LE JOUR

L'ingénierie de formation qui s'appuie sur l'analyse du travail est sans doute celle qui permet le mieux d'incarner la notion d'employabilité en s'appuyant sur l'évolution des compétences observées dans les entreprises. Mais devant les défis que posent à notre économie et à nos emplois les bouleversements induits par la transition énergétique et la généralisation de l'usage des outils

numériques, l'ingénierie doit pouvoir nous aider à anticiper et accompagner les profondes mutations qui émergent et dont nous ne sommes qu'aux prémices. Nous n'avons pas seulement besoin d'une ingénierie qui soit de formation, mais nous devons inventer une ingénierie de la GPEC, tant des métiers que des territoires, en accompagnement des mutations économiques, à partir du lien étroit qui lie ingénierie de l'analyse du travail, ingénierie de formation et ingénierie de certification.

C'EST DÉJÀ DEMAIN

Demain doit être encore inventée une ingénierie d'accompagnement des transitions professionnelles, une ingénierie du *Conseil en évolution professionnelle*, pour remettre les personnes au cœur d'un système complexe où elles peinent à trouver leur place.

INSERTION

AU CONTRAIRE DE L'EXCLUSION, de la mise à l'écart, l'insertion vise à donner à une personne les moyens d'être acteur à part entière de la société et/ou du milieu social et professionnel dans lequel il est amené à évoluer. Cela n'est possible que dans le cadre d'une *approche globale*.

L'insertion professionnelle est le plus souvent un préalable à l'insertion sociale. C'est pourquoi le taux d'accès à l'emploi est le critère le plus pertinent de la réussite d'une formation. Mais, en retour il faut dépasser toutes les formes d'exclusion sociale pour parvenir et réussir une formation !

La plupart des critères d'*utilité sociale* cherchent ainsi à cerner et mesurer l'insertion.

AILLEURS

Dans les pays anglo-saxons, et parfois dans une perspective plus communautaire qu'intégratrice, le concept clé est celui d'inclusion. Cette vision est souvent liée aux mouvements des droits humains concernant les personnes handicapées.

Selon la Commission européenne, l'inclusion active consiste à permettre à chaque citoyen, y compris aux plus défavorisés, de participer pleinement à la société, et notamment d'exercer un emploi. Concrètement, pour atteindre cet objectif, il faut une aide au revenu adéquate ; des marchés du travail ouverts à tous en facilitant l'entrée sur ces marchés, en s'attaquant à la pauvreté des travailleurs et en évitant le cercle vicieux de la pauvreté, ainsi que les facteurs décourageant le travail ; un accès à des services de qualité qui aident les citoyens à participer activement à la société, et notamment à revenir sur le marché du travail.

Si le concept d'insertion renvoie plus à celui d'égalité des chances, cher à la France, celui d'inclusion renvoie plus à celui de diversité ; mais, en la matière, l'inspiration est la même et le défi est immense.

Le principe éthique mis ainsi en avant est celui du droit de toute personne, quelle qu'elle soit, à fréquenter les lieux communs de la société, c'est-à-dire sans exclusions ni communautarismes.

Dans une perspective d'inclusion ou d'insertion, il revient ainsi à l'école,

et par extension aux organismes de formation, au monde du travail et plus largement à la Cité de s'adapter pour prendre en compte la diversité des personnes accueillies. Cela se traduit par une évolution des pratiques d'accueil et d'enseignement ou de pédagogie pour permettre à tous d'apprendre.

C'EST DÉJÀ DEMAIN

À l'heure du numérique et des nouvelles technologies, on peut parler aujourd'hui d'e-inclusion ou d'inclusion numérique : pour le groupe d'experts e-Europe, « l'e-inclusion n'est rien d'autre que l'inclusion sociale et économique dans une société de la connaissance », alors que le Conseil national du numérique (CNNum) définit « l'e-inclusion comme l'inclusion sociale dans une société et une économie où le numérique joue un rôle essentiel ». Le CNNum soulève deux objectifs : « la réduction des inégalités et exclusions sociales en mobilisant le numérique ; le numérique comme levier de transformation individuelle et collective ».

Dans ce cadre, ne pourrait-on pas envisager une pédagogie de l'e-inclusion ?



INSERTION

LA PAROLE À

Louis Gallois

Ancien président d'EADS, commissaire général à l'investissement jusqu'en 2014, Louis Gallois est un haut fonctionnaire mais aussi un entrepreneur, ardent défenseur de l'industrie. Co-président du groupe de réflexion sur l'industrie, La Fabrique de l'industrie, il est président de la Fédération nationale des associations d'accueil et de réinsertion sociale.

Un investissement pour l'avenir

L'éloignement durable du marché du travail concerne en France plus de 2 millions de personnes, l'équivalent de 6,5 % de la population active. Ce chiffre est alarmant.

Être privé d'emploi signifie très souvent être privé de ressources, de droits et d'identité sociale. C'est aussi, très souvent, connaître la pauvreté et son cortège de souffrances (perte de logement, dégradation de l'état de santé, isolement...). L'actualité nous le rappelle sans cesse : la République ne peut fonctionner durablement que si elle offre à tous la possibilité de vivre décemment et de s'accomplir. Être sans emploi, connaître cette pauvreté, c'est être privé de cette possibilité et se retrouver isolé, voire pour certains exposé à des tentations radicales.

Cette exclusion génère en outre, lorsque nous essayons de la réparer, des coûts budgétaires supérieurs aux coûts que nous nous aurions à engager pour la prévenir : une place d'hébergement coûte ainsi en moyenne 8 400 euros par an à la collectivité, soit deux fois plus que l'allocation logement permettant à quelqu'un d'occuper un logement social.

Être sans emploi, c'est enfin ne pas apporter de compétences aux entreprises ; alors même que celles-ci sont en demande de main d'œuvre et qu'elles témoignent régulièrement de leurs difficultés à recruter, ou à fidéliser des salariés, en particulier sur des postes peu qualifiés – la DGEFP parle d'ailleurs d'entreprises éloignées du marché du travail.

Laisser des personnes durablement sans emploi, c'est mettre en danger des êtres

humains mais aussi le pacte républicain et la compétitivité de notre pays. Leur reprocher cette situation, les stigmatiser, comme cela se fait de plus en plus, c'est ne pas se donner les moyens de résoudre ce défi.

Pourtant, ces moyens existent. L'insertion par l'activité économique rassemble plus de 3 000 structures qui recrutent en contrat à durée déterminée des personnes dites éloignées de l'emploi – 130 000 au total. Elles leur proposent un statut salarié et une situation de travail adaptée. Elles sont en effet encadrées par un tuteur et travaillent le plus souvent à temps partiel, généralement sur des métiers peu qualifiés, avec une exigence de rentabilité moindre que dans le secteur marchand. Elles bénéficient en outre d'un accompagnement socioprofessionnel, de formations et de périodes d'immersion en entreprise. Ces structures démontrent une expertise précieuse pour favoriser l'insertion des personnes.

À Paris, Emmaüs Défi, avec le dispositif Premières heures, a permis en 2014 à 25 personnes vivant dans la rue de travailler, 18 d'entre elles obtenant ensuite un contrat de travail plus pérenne, parfois même un CDI. Toujours en 2014, en Rhône-Alpes, plus de 2 400 salariés en insertion – majoritairement des personnes de niveau V et infra V – ont été formés, dont 1 657 sur des actions professionnalisantes ou préqualifiantes. Et enfin, un peu partout en France, les structures de l'Institut d'administration des entreprises (IAE) représentent une véritable solution de recrutement pour les entreprises, les aidant à identifier leur besoin en compétences et à y répondre, grâce aux capacités des salariés en insertion et à leur expertise d'encadrement.

Les structures de l'IAE parviennent à ces résultats car elles accordent leur confiance à ces personnes si souvent rejetées. Elles prennent le temps de les habituer à un rythme de travail et leur transmettent des compétences. De plus, elles les écoutent et les accompagnent également sur leurs problématiques sociales, de logement comme de santé.

À leurs côtés, de nombreux acteurs œuvrent auprès des personnes en situation de pauvreté, via des solutions d'hébergement et de logement, d'accès à la santé, aux droits ou encore à la culture et au sport.

Ne sacrifions pas ces actions – pas davantage que les mécanismes de protection sociale – pour réduire la dépense publique. Elles ne sont pas un coût, mais un investissement. Alors, développons-les, intégrons-les à nos politiques d'emploi, de formation, de développement du territoire. Ainsi nous pourrions répondre à l'enjeu majeur de toute société : être unie, pour être durable.



LOW COST (FORMATIONS)

LE REGARD SUR LE CONCEPT du low cost a changé. Connoté négativement il y a quelques années, il devient aujourd'hui un phénomène qui bouscule l'ordre établi. Intégré dans les habitudes des consommateurs, il s'invite de plus en plus souvent dans la stratégie des entreprises. Mais s'applique-t-il utilement à la formation professionnelle ?

Les organismes de formation continue n'échappent pas à la tendance. Ainsi, sur le marché des entreprises et des particuliers, trois grands modèles de politique low cost coexistent.

Premièrement, des sociétés qui s'inspirent du modèle économique du secteur du tourisme. Telles ces compagnies aériennes qui vendent très tôt (« first minute ») ou très tard (« last minute ») des places d'avion à bas coûts pour s'assurer de toutes les vendre. C'est le pari de certaines sociétés intermédiaires de vente en ligne de formation. C'est un modèle « gagnant-gagnant », pour l'entreprise ou l'individu qui achète moins cher et pour l'organisme qui fait le plein de ses sessions en gagnant de nouveaux clients.

Deuxièmement, d'autres intermédiaires ont construit un modèle inversé s'adressant plus particulièrement aux formations inter-entreprises. Ils partent des besoins des clients et se chargent de trouver les formations correspondantes aux meilleurs tarifs. C'est le principe du courtage. Celui-ci joue sur l'effet volume et sur la mise en concurrence des différents organismes potentiellement compétents pour faire baisser les tarifs.

Troisièmement, des organismes pratiquent eux-mêmes des prix « cassés » sur certains de leurs produits. Standardisés, ces stages de formation portant sur des thématiques génériques sont moins chers, les coûts pédagogiques étant amortis depuis longtemps. Il s'agit de proposer le juste prix pour une prestation n'apportant ni expertise particulière, ni « sur mesure ». Certains organismes panachent leur catalogue avec des gammes économiques standards et d'autres plus onéreuses, à valeur ajoutée.

Sur les marchés publics dédiés à la formation des demandeurs d'emploi, également hautement concurrentiels au travers d'appels d'offres initiés

par les Conseils régionaux, Pôle emploi, ou même l'État pour certains publics spécifiques, s'observent des comportements analogues de la part des opérateurs de formation, voire des pratiques relevant du « dumping » au mépris de la loi.

La contradiction inhérente au low cost est qu'il repose sur la standardisation, alors que toutes les études le démontrent, l'efficacité rime avec *personnalisation*.

Faut-il s'en inquiéter ou s'en réjouir ?

Dans toutes les offres low cost, un prix plus compétitif que l'offre de référence est clairement un facteur déterminant. Toutefois, la variable prix ne peut constituer à elle seule la proposition de valeur d'une offre.

La première question à se poser est celle de la pertinence de la formation par rapport aux objectifs visés par le stagiaire, maintien de l'employabilité ou retour à l'emploi par exemple. Prendre un vol low cost pour aller du point A (le chômage) au point B (l'emploi) permet effectivement d'effectuer le voyage, même s'il est plus long ou moins confortable. Pour un demandeur d'emploi, encore faut-il vérifier que l'employabilité visée est atteinte, c'est-à-dire s'assurer de l'accès à l'emploi à six mois. Si ce n'était pas le cas, et pour poursuivre le parallèle, le vol aurait été du point A... au point A. Même agréable, il n'aurait pas été pertinent. En d'autres termes, la dépense aurait été plus faible mais l'investissement totalement inefficace.

Il faut se méfier en particulier des offres low cost qui, n'assurant aucun accompagnement, et ce faisant opérant de singulières économies, ne permettront pas une efficacité pédagogique.

AILLEURS

La France est le pays européen qui connaît la concurrence la plus exacerbée dans le domaine de la formation, du fait de la multiplication récente des organismes de formation (plus de 40 000, c'est-à-dire plus que l'Allemagne), et qui, en conséquence, connaît les prix les plus bas.

C'EST DÉJÀ DEMAIN

Pour l'instant, le low cost ne structure pas le marché de la formation et les initiatives restent limitées. En effet, il ne s'agit pas d'un *achat* d'impulsion. La formation n'est pas un produit comme un autre et une politique de bas prix ne déclenche pas un projet de formation.

Il alimente cependant le mouvement de baisse des prix qui (dé)structure l'offre de formation professionnelle !

Le développement du numérique peut changer la problématique. En remettant en cause ce fragile équilibre, notamment avec les Mooc, qui constituent à l'évidence le sommet du low cost, car ils sont le plus souvent gratuits. Ou, à l'inverse, en permettant de rendre compatible personnalisation et massification.

La baisse du coût de développement des outils du mix-learning (serious games, vidéos, simulateurs...) ajoutée aux coûts relatifs à la création de plateformes numériques collaboratives ne sont-ils pas en effet de nature à permettre de pratiquer des prix modérés ? A fortiori dans la mesure où le mix-learning et le social learning devraient permettre de s'adresser au plus grand nombre, y compris aux publics jusque-là exclus.

L'utilité sociale, en France et encore plus dans les pays du Sud, impose de dépasser le clivage formation traditionnelle versus low cost, pour penser des parcours personnalisés dans le cadre d'actions de masse, efficaces en termes d'emploi et au juste prix.

Une nouvelle pédagogie est à inventer mais celle-ci doit intégrer le facteur économique.

MÉTIER

UN MÉTIER CORRESPOND À UNE CATÉGORIE d'activités professionnelles caractérisées par un corpus de savoir-faire, appliqué à une production de biens ou de services. Il renvoie aux activités artisanales puis, par extension, à un certain niveau de qualifications ouvrières. Historiquement, les métiers étaient organisés en corporations qui en définissaient les règles et les techniques.

Suite à la suppression des corporations, les métiers ont perdu un certain nombre d'attributs que leur conférait cette appartenance. Le métier possède encore une dimension collective (il y a des syndicats de métiers), mais surtout une dimension identitaire permettant de se définir socialement.

Par extension, la notion de cœur de métier est évoquée pour définir un ensemble de compétences qui caractérisent une activité professionnelle « plastique », appelée à développer des tâches périphériques modulables selon les contextes de travail.

C'EST DÉJÀ DEMAIN

La notion de métier, centrée sur une activité stable, tendrait à s'effacer pour une définition plus souple centrée sur les compétences et les évolutions liées aux innovations technologiques.

Dans les faits, si les métiers évoluent et se transforment, cette notion demeure cependant forte car elle renvoie à la notion d'identité professionnelle, qui va bien au-delà la simple agrégation de compétences et de la notion d'emploi.

MISE EN SITUATION PROFESSIONNELLE

L'OBJECTIF D'UNE MISE EN SITUATION professionnelle est de permettre à une personne de se confronter à des situations de travail réelles ou reconstituées afin de découvrir un métier ou des activités. Elle peut être utilisée en orientation pour aider une personne à confirmer un projet, en entreprise pour recruter, en formation pour donner du sens et un support aux apprentissages, dans une démarche de Validation des acquis de l'expérience (VAE) pour évaluer les compétences acquises. Elle doit être particulièrement représentative par son importance, sa complexité et sa fréquence d'un métier donné

AU JOUR LE JOUR

Mettre en situation professionnelle suppose une description de la situation de travail comprenant notamment la liste des opérations à réaliser, des conditions de réussite, des résultats attendus – le plus souvent en terme de livrables professionnels –, et enfin des conditions d'évaluation.

Dans le domaine de la formation, les mises en situation sont élaborées comme support aux apprentissages. L'apprenant se forme dans l'action, en réalisant une activité dans une mise en situation métier, et construit ses apprentissages lui-même, à partir de consignes pédagogiques. Il apprend en interaction avec ses pairs et le collectif devient source d'apprentissage de réflexivité. La confrontation renforce les compétences relationnelles et comportementales.

C'EST DÉJÀ DEMAIN

Dans le cadre de la formation, la mise en situation peut redevenir le point central des apprentissages. Les services numériques qui lui sont associés permettent de diversifier les modalités pédagogiques. L'une des voies les plus prometteuses est celle du *social learning*.

Les difficultés de coûts ou de réalisation de mise en œuvre des situations professionnelles se réduisent grâce aux technologies numériques, notamment les *simulations* et à la *réalité virtuelle* ou augmentée.



MISE EN SITUATION PROFESSIONNELLE

LA PAROLE À

Christine Vaufrey

Christine Vaufrey est directrice générale de la société CVDL, implantée à Lyon, qui anime le réseau d'experts Mooc et Compagnie, spécialisé dans la création de cours en ligne et la formation de formateurs.

La mise en situation, clé de voûte de la formation

L'afpa excelle dans la préparation à l'emploi, grâce à une connaissance fine des tâches et de leurs enchaînements sur le poste de travail. Connaissance qui nourrit, irrigue les formations dispensées dans ses centres. Les employeurs ne s'y trompent pas : ils savent que les personnes formées sont directement employables, que leurs compétences ont été élaborées dans des espaces faisant la part belle aux situations réalistes et réelles, dans le dialogue permanent entre les équipements du centre de formation et les terrains de stages.

Qu'en est-il alors de l'espace virtuel, de cet espace d'apprentissage inexorablement coupé en deux par la dalle de l'écran, le stagiaire d'un côté et les éléments de formation de l'autre ? Peut-on imaginer un seul instant former un conducteur de travaux, un responsable de maintenance industrielle ou un agent commercial « tout à distance », loin du travail tel qu'il se vit au quotidien, avec son poids et son opacité de réalité ? Comment donner confiance, tant au stagiaire qu'à l'employeur, tenir la promesse d'une employabilité de haut niveau ?

Il n'étonnera personne que dans le domaine de la formation en ligne, encore plus que dans celui de la formation en présence, il est nécessaire que « la formation aille aux formés » : à ceux qui non seulement sont familiers des situations abstraites et du maniement des concepts, mais qui de plus exercent ou exerceront des fonctions d'encadrement, éloignés par la cloison de la hiérarchie des salles des machines, des chantiers, des boutiques.

Serions-nous conduits à reproduire plutôt qu'à promouvoir, dès que nous troquons les outils de métal contre un ordinateur, le chef de chantier contre le tuteur en ligne ?

Non, bien sûr que non. À l'intersection du réel et du virtuel ou, mieux, du matériel et de l'immatériel, se situe la Mise en situation métier (MESM), pièce maîtresse des dispositifs de formation professionnelle en ligne les plus innovants. Elle se caractérise par :

- une situation préparée par les experts métiers, souvent inscrite dans un environnement réaliste (vidéo tournée in situ, simulateur, réalité augmentée) ;
- une situation qui fait intervenir un faisceau de compétences liées ;
- une situation qui s'aborde en groupe, et en autonomie : c'est en cela que la MESM rompt avec la plupart des tâches proposées dans les formations en ligne classiques. Non seulement l'apprenant n'y est pas seul, mais il ne peut résoudre le problème et progresser sans les autres. Les compétences transversales telles que la capacité à s'organiser, coopérer, extraire et analyser de l'information, adopter une démarche de projet... se situent au cœur de la MESM.

Bien entendu, la MESM est instrumentée. Les apprenants disposent de personnes ressources, de documentation, de fiches de travail, et sont invités à formaliser les acquis répartis dans le groupe. Elle est également organisée, découpée en petites unités dont chacune contribue à l'acquisition ou au renforcement de compétences complexes. Les apprenants sont invités à s'auto-évaluer régulièrement, à mesurer eux-mêmes leurs progrès et points à renforcer. Le formateur, pour sa part, est plus que jamais un facilitateur, un adulte face aux adultes, c'est-à-dire face à des individus autonomes et capables de mettre en œuvre des stratégies d'apprentissages propres, pour peu qu'on leur en donne les moyens.

Intégrée depuis plusieurs décennies aux formations professionnelles traditionnelles (en présence), la MESM est peu à peu associée aux formations en ligne, dont elle constituera à terme la clé de voûte. Comme souvent, les premières expérimentations ont été réalisées dans l'espace anglo-saxon, en Grande-Bretagne et au Canada. La MESM s'est structurée dans un environnement de formation plus ouvert à l'initiative personnelle et au dialogue que celui que nous connaissons dans l'espace francophone. Aujourd'hui, elle apparaît comme une activité d'apprentissage cohérente avec les aspirations et réalités à l'œuvre dans de nombreux univers professionnels, qui mobilisent des collaborateurs tout à la fois autonomes et capables de collaborer, disposant non plus d'un stock de compétences figées mais d'un flux de savoir-faire en recomposition permanente. Bienvenue dans l'univers de la complexité stimulante.



MOOC

SUIVRE GRATUITEMENT LE COURS sur l'intelligence artificielle de Stanford depuis la banlieue de Lagos... Chaque soir, depuis son canapé, apprendre la théorie des distributions proposée par l'École Polytechnique... L'irruption des Mooc dans le paysage de la formation ressemble à une véritable révolution.

Un Mooc (Massive Open Online Course) est une formation en ligne ouverte à tous. Les apprenants utilisent des ressources numérisées : cours, quiz, vidéos.

Le plus souvent, un Mooc a un début et une fin et ne dure que quelques semaines. Ce qui n'empêche pas ses organisateurs de remettre plusieurs fois en ligne une même session. Sa particularité tient bien sûr à son aspect massif. Certains Mooc universitaires américains réunissent en une seule session plus de 100 000 apprenants. Issus des quatre coins du monde, ils peuvent accéder aux cours les plus prestigieux sans se déplacer ni rien déboursier. En cela, le principe chamboule le système d'apprentissage traditionnel où les enseignements les plus renommés sont aussi les plus coûteux et se limitent de fait à une élite.

Le modèle économique des Mooc repose sur la vente d'une certification en fin de parcours ou sur l'accès payant à certains produits premium. Bon nombre d'entre eux sont aussi totalement gratuits. Dans ce cas, ils servent de vitrine et visent avant tout la promotion d'une marque.

L'autre particularité d'un Mooc réside dans sa dimension collaborative. Les échanges entre moocers constituent sa véritable force et permettent d'enrichir les contenus pédagogiques. Le Mooc combine en effet plusieurs médias sociaux pour impliquer et animer la communauté.

AU JOUR LE JOUR

Si ce nouveau mode de transmission des connaissances semble assez bien adapté à un enseignement universitaire (où il suffit à un professeur de filmer son cours avec une webcam), il n'obtient pas de la part des entreprises la même reconnaissance qu'un diplôme obtenu « dans les murs » du même établissement.

Appliqué à la formation professionnelle, le Mooc ne peut prétendre être, à lui seul, une solution. Il peut être un complément utile à un professionnel qui souhaite se perfectionner ou à un apprenant. Il peut servir à promouvoir un métier ou un secteur, ou encore assurer un service à distance. Mais il ne peut remplacer les phases présentielles indispensables à une formation de qualité, basée sur le geste professionnel et sur le face-à-face entre l'apprenant et le formateur.

Ainsi, l'Afpa a rencontré un succès considérable avec ses Mooc consacrés à la cuisine, devenus les premiers Mooc francophones dès leur première session avec plus de 100 000 apprenants en ligne. Pour autant, il ne saurait se substituer à une véritable formation de cuisinier de huit mois.

AILLEURS

Le phénomène a pris son essor à partir de 2011 au sein des grandes universités américaines, canadiennes puis anglaises. On estime aujourd'hui que dans le monde, près de 50 millions de personnes se sont inscrites sur un Mooc.

C'EST DÉJÀ DEMAIN

Avec le succès sont apparus d'autres déclinaisons des Mooc, notamment les Spoc (Small Private Online Open Course) et les Cooc (Corporate Online Open Course).

Un Cooc est un cours en ligne diffusé par une entreprise à l'ensemble de ses salariés ou parfois à ses partenaires, voire à ses clients. Désormais c'est une solution souvent utilisée pour accompagner la transformation digitale d'une organisation ou pour développer les compétences de ses collaborateurs. Les Cooc devraient se développer considérablement dans les années à venir car, s'ils ne permettent pas d'opérer de véritables qualifications, ils peuvent être clé pour la diffusion d'outils partagés ou la connaissance de processus communs, ou encore plus généralement d'une culture d'entreprise. Un Spoc est une adaptation du Mooc à un cercle réduit (souvent une trentaine de personnes). Généralement diplômante, cette formation en ligne est volontairement restreinte pour permettre un meilleur suivi par l'équipe pédagogique et une plus forte implication de l'apprenant.



MOOC

LA PAROLE À

Paul Farnet

Paul Farnet, diplômé d'HEC, est le cofondateur avec Aurélien Croq de The Mooc Agency, une entreprise de conception, réalisation et hébergement de Massive Online Open Courses (Mooc).

La révolution des Mooc

En 2011, Sebastien Thrun, un professeur de robotique à l'Université de Stanford, met en ligne son cours sur l'intelligence artificielle. Quelques semaines plus tard, alors qu'une dizaine de milliers d'étudiants étaient attendus, ce sont plus de 160 000 internautes du monde entier qui se sont inscrits sur le cours. Le phénomène Mooc est né. Mooc signifie Massive Open Online Course. Cet acronyme désigne un cours en ligne ouvert à tous. On retrouve dans la plupart des Mooc les modalités pédagogiques suivantes :

- une ouverture et une fermeture programmées, calquées sur le modèle universitaire ;
- une animation de la communauté apprenante et des espaces de discussion ;
- l'utilisation de la vidéo, de quiz et d'activités.

Le format Mooc a fait émerger des plateformes comme Coursera au États-Unis ou Fun Mooc en France, qui recensent des centaines de Mooc proposées par des écoles, des universités, des associations, et des entreprises. Le succès des Mooc est en partie lié à la crédibilité des contenus qui sont proposés sur ces formations. Les noms de l'université et des enseignants sont systématiquement affichés sur le Mooc. Depuis 2014, des entreprises se sont également appropriées ce support pour former leurs collaborateurs ou communiquer sur leurs métiers et leurs savoir-faire.

Les Mooc se déclinent en version privée et payantes, les Small Private Online Course (Spoc), et en version réservée à l'entreprise, les Corporate Open Online Course (Cooc). Les utilisateurs des Mooc peuvent également obtenir des attestations de réussite et certains Mooc sont même des portes d'entrée vers le processus de recrutement d'une entreprise. Certaines écoles françaises assurent l'équivalence entre un certificat Mooc et des ETCS (crédits d'enseignement permettant de valider un diplôme).



OPCA (ORGANISME PARITAIRE COLLECTEUR AGRÉÉ)

UN OPCA EST UN ORGANISME paritaire collecteur agréé, créé par les partenaires sociaux et agréé par l'État. Il a pour mission la collecte et la gestion des contributions des entreprises au financement de la formation professionnelle continue. Il soutient le développement de l'emploi par la formation, en accompagnant les projets de formation des entreprises et en répondant aux particularités de leurs adhérents. Ses actions sont le résultat de décisions paritaires, garanties par une représentation à part égale, en leur sein, des employeurs et des salariés des secteurs ou branches professionnelles qu'ils regroupent.

L'Opca peut être de branche ou interprofessionnel. Les Opca collectent l'ensemble des contributions des entreprises (la contribution légale unique, la contribution conventionnelle ou la contribution volontaire). Ces sommes, en fonction des règles établies, permettent de financer les frais pédagogiques et annexes pour le plan de formation des entreprises de moins de 300 salariés, pour les contrats et des périodes de professionnalisation ainsi que pour les actions de formations pour les certifications éligibles au Compte personnel de formation.

S'il existait autrefois un très grand nombre d'Opca, la réforme de 2012, exigeant qu'un Opca ait un seuil minimal de collecte de 100 millions d'euros, a permis de faire baisser drastiquement leur nombre. Ainsi, les Opca sont désormais au nombre de 20, auxquels il faut ajouter les 28 Fongecif (qui sont en train de fusionner en application de la loi Nôtre).

Il existe 18 Opca sectoriels : Actalians (professions libérales, établissements de l'hospitalisation privée et de l'enseignement privé), Afdas (culture, communication, médias, loisirs), Anfa (services automobiles), Constructys (BTP), Fafiec (sociétés du numérique, de l'ingénierie, du conseil, des études et des métiers de l'évènement), Fafih (hôtellerie et restauration), FAF. TT (travail temporaire), Fafsea (entreprises agricoles), Forco (commerce de détail et distribution), Intergros (commerce de gros et du commerce international), Opca 3+ (industries de l'ameublement, du bois, des matériaux pour la

construction et l'industrie et de l'intersecteur des papiers cartons), Opcba Baia (banques, sociétés d'assurances, mutuelles d'assurances, agences générales d'assurances, sociétés d'assistance), Opcba CGM (industries graphiques), Opcba Defi (chimie, pétrole, pharmacie, parapharmacie/vétérinaire, plasturgie), Opcba Transports (transports), Opcbaïm (industries de la métallurgie), Opcbaïm (agro-alimentaire), Unifaf (secteur sanitaire, social et médico-social) et Unifaf (économie sociale, habitat social et protection sociale).

Il existe aussi 2 Opcba interprofessionnels, Opcbaïa et Agefos PME, dont le rôle est de collecter les fonds de formations des entreprises n'ayant pas d'obligation de verser à un Opcba de branche ou qui ont été désignés par des branches professionnelles

AU JOUR LE JOUR

Les missions des Opcba consistent entre autres à contribuer au développement de la formation continue, accompagner les entreprises dans l'analyse et la définition de leurs besoins de formation, aider à l'identification des compétences mobilisables dans l'entreprise, et s'assurer de la qualité des formations financées

AILLEURS

La France est le seul pays en Europe à disposer d'un système d'organisme paritaire collectant les fonds de la formation professionnelle.

ORIENTATION

S'ORIENTER, C'EST CHOISIR UNE DIRECTION professionnelle, initialement dans le parcours scolaire, mais en fait tout au long de la vie professionnelle. Autrefois, on s'engageait dans un métier pour la vie et bien souvent dans la même entreprise. C'est devenu aujourd'hui beaucoup plus rare et de nombreux changements, choisis ou contraints, plus ou moins déstabilisants, interviennent dans les parcours professionnels. L'orientation n'est plus seulement initiale mais est nécessaire tout au long de la vie.

Pour chacun, salarié ou demandeur d'emploi, c'est un moment charnière à la fois difficile et essentiel.

D'ailleurs, beaucoup d'entreprises organisent maintenant des rendez-vous à des moments clés de la carrière : entretien après trois années, après une première expérience ; entretien de deuxième partie de vie professionnelle, au moment où chacun vise à utiliser pleinement ses compétences ; entretien de troisième partie de vie professionnelle, au moment où les enjeux sont différents et où la reconnaissance peut devenir moins importante que l'expertise ou la transmission. Chaque fois que nécessaire, un point plus complet, un bilan de compétences, est désormais proposé.

AU JOUR LE JOUR

Selon la loi, toute personne peut en effet « bénéficier de conseils personnalisés afin de pouvoir choisir en connaissance de cause un métier, une formation ou une certification adapté(e) à ses aspirations, à ses aptitudes et aux perspectives professionnelles liées aux besoins prévisibles de la société ». Le professionnel de l'orientation a essentiellement un rôle de médiateur pour aider la personne à mieux cerner sa situation et les problèmes qu'elle doit résoudre. Le choix doit être celui de la personne, l'expression de son autonomie et de son engagement.

AILLEURS

L'Europe souhaite participer au développement des pratiques des conseillers et de la qualité des services en orientation.

Au Québec, l'orientation professionnelle englobe les questions de la vie

personnelle. En effet, la pratique du « counseling » vise un apprentissage par lequel on acquiert une meilleure connaissance de soi et de sa situation pour utiliser ses potentialités en fonction d'un but défini. Le rôle du professionnel est comparé à celui d'un éducateur.

C'EST DÉJÀ DEMAIN

La mobilité professionnelle, désormais plus répandue que l'emploi à vie, amène à concevoir la carrière comme une suite de réponses à des occasions qui se présentent. L'orientation tout au long de la vie, devenue nécessaire, suppose de s'informer de manière autonome, voire de s'auto-orienter. Les nouvelles technologies offrent de nouvelles modalités aux acteurs professionnels et usagers.

Mais le besoin d'orientation est d'autant plus grand que les métiers et les parcours professionnels se diversifient. La montée en régime du *conseil en orientation professionnelle* est urgente.

PARITARISME

LE PARITARISME, C'EST À LA FOIS LA NÉGOCIATION COLLECTIVE, dont l'objet est de fixer entre partenaires sociaux (représentants des salariés et des employeurs) les normes applicables aux salariés et aux entreprises, la gestion paritaire des normes issues de la négociation collective, et l'interprétation de celles-ci.

Les partenaires sociaux signataires de l'ANI font une distinction entre, d'une part, un « paritarisme de gestion », qui consiste à gérer en commun, de façon paritaire, des organismes sociaux créés par les organisations patronales et syndicales pour la mise en œuvre des règles collectivement négociées, et, d'autre part, un « paritarisme de négociation » qui consiste, lui, à négocier les accords collectifs de façon paritaire entre représentants des salariés et des employeurs. Pour ce qui concerne la formation professionnelle, on parle de paritarisme de négociation lors de négociations interprofessionnelles (ANI), de négociations professionnelles (branche) et de négociations d'entreprises. On parle de paritarisme d'orientation à travers des instances « purement paritaires » (représentants d'employeurs, représentants de salariés) telles que le Copanef ou les Coparef (au niveau interprofessionnel national et territorial), les Commissions paritaires nationales de l'emploi (CPNE) de branches (instances sectorielles) ou des instances multipartites (représentant de l'État, des Conseils régionaux, des partenaires sociaux) telles que le Cnefop, qui a été conçu par la loi du 5 mars 2014 comme l'institution chargée d'organiser la concertation nationale et régionale quadripartite entre l'État, les régions, les organisations syndicales de salariés et les organisations professionnelles d'employeurs (rôle dévolu au Crefop au niveau régional). On parle de paritarisme de gestion au niveau de la formation professionnelle continue, notamment à travers des instances telles que les Opca (Organismes paritaires collecteurs agréés) et le fond paritaire de sécurisations des parcours professionnels.

Le paritarisme a pour objectif de confier une partie de l'action publique aux partenaires sociaux. Près d'un quart de la protection sociale, 150 milliards d'euros, a été confié aux représentants des salariés et des employeurs : les retraites complémentaires, le chômage, la prévoyance, la santé au travail,

la formation professionnelle, le logement ou l'insertion des personnes handicapées sont aujourd'hui l'affaire des partenaires sociaux au moins autant que de l'État. Le paritarisme « pur » comprend les secteurs de la prévoyance et des retraites complémentaires. Cela représente une part très importante des dépenses gérées paritairement, puisqu'il s'agit de 86 milliards d'euros, soit un peu plus de la moitié des sommes gérées paritairement.

Dans les domaines de l'assurance chômage et de la formation professionnelle, la dose de paritarisme est importante, mais les partenaires sociaux agissent par délégation dans le premier domaine, et l'intervention de l'État s'est accrue dans le second avec la mise en place du Fonds paritaire de sécurisation des parcours professionnels (annexe financière négociée entre l'État et les partenaires sociaux sur des « priorités partagées »).

Mais c'est le quadripartisme qui est devenu le cadre de concertation de l'ensemble des politiques emploi et formation. Le nouveau rôle dévolu aux régions et l'action de l'État viennent en effet compléter les responsabilités des partenaires sociaux.

AILLEURS

Le concept de paritarisme est typiquement français même si des pratiques comparables peuvent être trouvées dans d'autres pays.

Traditionnellement, la santé et la sécurité au travail sont ainsi des terrains d'élection des associations professionnelles, comme les « Berufsgenossenschaften » en Allemagne, qui sont strictement paritaires. En Finlande, le centre de sécurité au travail est géré par les partenaires sociaux et les assureurs.

Enfin, le modèle italien se rapproche du modèle français en matière de formation (notamment au regard de la collecte) et il existe ainsi au niveau régional des institutions « bilatérales » créées par les partenaires sociaux du secteur de l'artisanat pour rendre des services à la fois aux entreprises (emploi et maintien dans l'emploi, formation, accès au crédit) et aux salariés (soutien en période de chômage, prestations financières complémentaires en matière de congé parental).

C'EST DÉJÀ DEMAIN

Les divers aspects de la vie professionnelle – chômage, formation, complémentaire santé, retraite – sont gérés par une multitude d'organismes qui,

au lieu d'appréhender l'individu dans sa globalité, le « tronçonnent » en une juxtaposition de risques : les personnes sont traitées à un moment particulier de leur vie sans que leur parcours professionnel soit jamais mis en perspective.

Le Compte personnel d'activité (CPA), en attachant les droits à la personne, prend acte du changement de modèle avec des mécanismes de portabilité et de fongibilité des droits, sans pour autant que cela se traduise par une évolution des structures chargées de gérer ces droits. Or le passage de droits attachés au statut à des droits attachés à la personne, c'est aussi le passage d'un système centré sur une offre de protection à un système centré sur la personne et son parcours. Pour mettre fin à ce hiatus, ne faut-il pas, comme objectif de long terme, repenser totalement le système autour des personnes et non plus autour des risques et donc faire converger des systèmes encore cloisonnés ?

Dans le domaine de la formation et compte tenu des responsabilités des régions et de l'État, les gouvernances modernes, celles qui associent toutes les parties prenantes, conduisent souvent à un quadripartisme en regroupant autour de la même table les partenaires sociaux, patronaux et syndicaux, l'État et les régions.



PARITARISME

LA PAROLE À

Philippe Debruyne, Christian Janin, Christian Lajoux et Florence Poivey

Christian Janin (CFDT) et Florence Poivey (Medef) ont été respectivement président et vice-présidente du Copanef (Comité paritaire national interprofessionnel de l'emploi et de la formation) de septembre 2014 à novembre 2016. Christian Lajoux (Medef) et Philippe Debruyne (CFDT) en sont respectivement les président et vice-président depuis novembre 2016.

Un fondement démocratique

La démocratie sociale française repose sur trois piliers : la négociation collective, de l'entreprise à l'interprofessionnel, en passant par les branches professionnelles ; le paritarisme de gestion des principaux organismes nationaux interprofessionnels, professionnels et de plus en plus territoriaux ; le quadripartisme, qui vise à articuler les politiques publiques et paritaires, principalement sur le champ emploi-formation-orientation professionnelle.

La négociation collective fixe entre partenaires sociaux représentatifs des salariés et des employeurs les normes liées à l'existence d'un contrat de travail ou, pour les demandeurs d'emplois, à l'accompagnement vers celui-ci. De plus en plus souvent, le législateur reprend dans le Code du travail les normes négociées nationalement au niveau interprofessionnel, et confie la gestion et l'interprétation de celles-ci à des structures paritaires. Le processus paritaire s'est imposé comme légitime dans un nombre croissant de domaines : formation professionnelle (Copanef, FPSPP, Opca, Fongecif...), retraites complémentaires, ou à l'Apec et à l'Unedic par exemple, même si un contrôleur d'État siège dans certaines de ces instances. Ce n'est que dans ce cas que les partenaires sociaux ont une capacité de gestion autonome.

Dans d'autres organismes, la gestion est en réalité partagée avec l'État (gestion tripartite), dont la présence peut être plus ou moins importante, voire avec d'autres acteurs (Région : gestion quadripartite). Plus la place de l'État est prééminente, plus l'intervention des partenaires sociaux est alors d'ordre consultatif.

Le paritarisme pose comme principe qu'employeurs et salariés se concertent au sein d'instances où les deux parties sont représentées en nombre égal. Il suppose la construction préalable d'un accord entre partenaires sociaux conciliant au mieux l'intérêt des entreprises et celui des salariés comme des demandeurs d'emploi. L'apport spécifique de la gestion paritaire découle de la proximité des partenaires sociaux avec les bénéficiaires finaux des services rendus, à savoir les salariés et les entreprises. Cette proximité confère une légitimité aux partenaires sociaux dans la gestion des organismes paritaires, par la connaissance pratique qu'ils ont du monde du travail, et cette gestion consacre une forme d'engagement concret de leur part. Cette légitimité est par ailleurs renforcée par la provenance des fonds gérés, puisqu'il s'agit de cotisations salariales et/ou patronales.

Le respect de cette légitimité par les pouvoirs publics est indispensable pour renforcer le paritarisme comme lieu où les organisations de salariés et d'employeurs représentatives au niveau interprofessionnel, professionnel ou territorial parviennent à porter des objectifs partagés. Car en gérant ensemble de tels projets, les partenaires sociaux font progresser le développement des compétences individuelles et collectives, la sécurisation des parcours professionnels des salariés et la compétitivité des entreprises dans un contexte international difficile.

Par leur maîtrise des réformes issues de la négociation collective et la pleine compréhension des enjeux qui les sous-tendent, les acteurs du paritarisme ont, plus que d'autres, la capacité de les décliner de manière pertinente et rapide, au mieux des intérêts des salariés et des entreprises. C'est d'ailleurs à ce titre que les organismes paritaires doivent s'assurer de l'efficacité sociale et économique du service effectivement rendu.

La gestion paritaire apporte ainsi une contribution significative à la cohésion sociale et au progrès économique et social et répond aux enjeux des profondes mutations économiques et technologiques que nous devons relever. C'est en ce sens que le paritarisme constitue la meilleure garantie d'un quadripartisme en mesure d'orchestrer le développement de politiques publiques et paritaires coordonnées et efficaces, au service de l'intérêt général.



PERFECTIONNEMENT

L'ADAPTATION CONTINUE DES COMPÉTENCES des salariés pour garantir leur employabilité et la compétitivité de leur entreprise est rendue plus que jamais indispensable par l'obsolescence rapide des techniques, outils, connaissances et savoir-faire. C'est ce qu'induit le terme de perfectionnement, qui suppose l'acquisition préalable de compétences initiales, mises en œuvre dans le cadre professionnel, et qu'il s'agit de compléter, améliorer ou développer. Ces compétences initiales peuvent avoir été acquises lors d'une formation initiale ou continue, validées le plus souvent par un titre ou un diplôme. Le perfectionnement est ainsi un des concepts clés de la formation professionnelle continue.

AU JOUR LE JOUR

Le perfectionnement va permettre à un actif d'élargir son champ d'activité pour accomplir des tâches différentes, préalable à un changement de fonction ou un changement d'emploi, dans une logique de construction d'un parcours professionnel. Il peut être sollicité par le salarié ou proposé par l'employeur.

Les actions de perfectionnement sont habituellement des formations de courte durée de moins de 20 jours.

Le contenu de la formation porte sur des compétences transversales (utilisables quel que soit le métier exercé, comme l'animation d'une réunion) ou des compétences techniques (comme s'approprier et appliquer une nouvelle réglementation).

C'EST DÉJÀ DEMAIN

Les entreprises et les personnes s'intéressent de plus en plus à la notion de perfectionnement des compétences acquises hors de la vie professionnelle, au travers d'activités associatives, culturelles, et de mandats électifs... Ces compétences permettent également de renforcer l'employabilité de l'individu et de favoriser sa mobilité professionnelle interne ou externe.

L'Accord national interprofessionnel du 5 décembre 2003 a instauré à cet égard un passeport formation. Ce document standardisé permet de recenser

l'ensemble des formations suivies par une personne, ses diplômes, ses savoirs et savoir-faire acquis tout au long de son parcours professionnel ou extra-professionnel (activités associatives, bénévoles...). La loi du 5 mars 2014 sur la réforme de la formation professionnelle a rebaptisé ce document en « passeport d'orientation, de formation et de compétences », désormais accessible par son titulaire sur le site moncompteformation.gouv.fr.

À noter que le passeport orientation-formation est un document personnel : toute personne peut l'établir et l'alimenter librement, mais une entreprise ne peut pas exiger d'un salarié qu'il constitue un passeport orientation-formation, ni même demander à ce qu'il lui soit présenté lors d'une embauche ou pendant l'emploi.

Le passeport formation permet de préparer un bilan de compétences, une Validation des acquis de l'expérience (VAE), un projet de formation ou de mobilité, en permettant à son titulaire d'avoir d'une vision globale de ses aptitudes et de son parcours professionnel.

PLAN DE FORMATION

L'ENSEMBLE DES FORMATIONS QU'UN EMPLOYEUR fait suivre à tous ses salariés, quels que soient leur statut et leur ancienneté, constitue le plan de formation de l'entreprise. Peu importe qui est à l'origine ou à l'initiative de cette formation : le salarié lui-même, l'employeur, les partenaires sociaux.

Les petites entreprises sont inévitablement les moins bien loties puisque les entreprises de plus de 2 000 salariés concentrent 37 % de la dépense globale de formation. À l'inverse, les grandes entreprises, tout en dépensant plus, ont développé des universités d'entreprise pour la professionnalisation de leur cœur de métier et la création d'une culture commune.

Trop souvent, le plan de formation a été constitué par la collecte des demandes de chaque salarié à partir d'un *catalogue*. Même avec une validation managériale pour chaque demande, un tel plan n'avait rien de stratégique. En fait, devenant objet de dialogue social, le plan de formation n'a plus été examiné au sein des comités de direction. La formation devient ainsi un avantage social, très loin donc d'un *co-investissement* !

Le plan de formation devrait en fait s'en tenir à deux logiques vertueuses : d'une part, l'accompagnement des grandes transformations de l'entreprise, de ses projets majeurs, de ses métiers, et, dans ce cas, il s'agit de mener des actions collectives pour tous, pour faire basculer les pratiques et changer les modes de travail ; d'autre part, la facilitation d'un *parcours personnalisé* de développement professionnel, sur mesure pour l'entreprise, sur mesure pour la personne !

Co-investissement pour l'entreprise et donc, par ricochet, pour la personne !
Co-investissement pour la personne et donc, par ricochet, pour l'entreprise !
Emploi collectif pérennisé par une plus grande compétitivité accrue de l'entreprise, emploi individuel consolidé par une meilleure *employabilité*.

AU JOUR LE JOUR

Le recueil des demandes de formation traditionnellement fait en France en septembre s'est souvent fondé sur des entretiens de formation. Avec le temps, ceux-ci sont devenus des entretiens de *développement professionnel*

pour mieux embrasser, outre la formation, toutes les solutions, des 360° pour refléter l'opinion de l'entourage au coaching et à la participation à un projet, en passant par le parrainage ou les actions de développement personnel. Mais cet élargissement a posé une double question, redoutable pour l'entreprise, et en particulier pour le manager chargé de conduire de tels entretiens. Alors que dans l'entretien d'activité le manager maîtrise le sujet puisqu'il fixe les objectifs et évalue leur degré de réalisation, pour l'entretien de développement professionnel, il doit se projeter dans l'avenir et s'engager pour un avenir professionnel qui sera probablement hors de son propre périmètre. Il doit dire nous et faire de la prospective. Mais peut-il le faire ? Pour répondre à cette question, les entreprises développent deux bonnes pratiques, la *GPEC* pour éclairer l'avenir, et la revue du personnel, « *people review* », pour traduire les orientations collectives en plans individuels par un échange et la construction d'un consensus au sein des comités de direction. Cet amont stratégique posé, un dialogue social peut avoir lieu et le plan de formation peut prendre tout son sens.

AILLEURS

La notion de plan de formation, le fait de compter toutes les dépenses de formation dans un budget spécifique suite à la loi de 1971, est une pratique très française. Dans la plupart des autres pays, la formation est intégrée aux projets de l'entreprise sans qu'une comptabilisation spécifique n'existe.

C'EST DÉJÀ DEMAIN

Certains comités de direction commencent à réinvestir les décisions de formation, considérant qu'il ne s'agit pas seulement d'un élément d'une politique sociale mais qu'il en va de l'avenir stratégique de l'entreprise qui doit développer son *capital humain*.

PLAN SOCIAL

DEPUIS QUELQUES DIZAINES D'ANNÉES, les plans sociaux – en fait, théoriquement et de manière quelque peu hypocrite, le terme exact est « plan de sauvegarde de l'emploi » ! – font la une de l'actualité même si les destructions d'emploi prennent de multiples autres formes. Un plan social, c'est d'abord un plan de réduction des emplois, pour appeler un chat un chat, peut-être nécessaire mais toujours douloureux, un plan qui est accompagné de mesures sociales.

Avec la crise de la sidérurgie dans les années 1970, les plans sociaux se sont déployés avec un recours massif aux préretraites financées par l'État. Puis l'absurdité du système des préretraites (payer des salariés pour qu'ils ne travaillent pas !) a été mise en lumière. L'État resserrant ses finances, les entreprises ont recouru à des préretraites, de fait financées par les Assedic, donc toujours par la collectivité, sauf pour les plus riches qui pouvaient financer elles-mêmes des préretraites maisons.

La fin des préretraites, simultanée avec le décalage de l'âge des départs en retraite, a forcé les entreprises à rechercher d'autres modalités socialement acceptables. Ces dernières années se développent des plans de départ volontaire, parfois avec des indemnités très fortes et donc attractives, qui, souvent, viennent déstabiliser une communauté de travail en poussant au départ des plus qualifiés et compétents, c'est-à-dire de ceux qui pourront rebondir ailleurs.

Les bonnes pratiques d'aujourd'hui se tournent enfin vers l'essentiel, c'est-à-dire le maintien et le développement des compétences de chacun des salariés, soit pour conforter l'*employabilité*, soit pour organiser une *reconversion*.

AU JOUR LE JOUR

Dans ce domaine difficile, les bonnes pratiques se développent néanmoins avec des plans de formation associés à des périodes de chômage partiel ; avec des actions de changement de métier, appuyées par une *VAE* (*Validation des acquis professionnels*) au sein de l'entreprise pour développer une mobilité professionnelle ; avec enfin des *reconversions* externes vers

d'autres secteurs, validées au préalable par des analyses des besoins d'emploi sur un territoire.

Les Contrats de sécurisation professionnelle (CSP) sont un des outils essentiels pour gérer ces transitions professionnelles : aujourd'hui, le quart environ des personnes concernées retrouve un emploi à l'issue du CSP, mais ce taux s'améliore régulièrement ; il dépend largement de la qualité de l'accompagnement.

L'anticipation des problèmes donne une chance à chacun de bâtir son propre parcours pour ne pas être pris à contrepied au dernier moment face à une évolution, qualitative ou quantitative, de son *métier*.

AILLEURS

Aux États-Unis ou au Royaume-Uni, les suppressions d'emplois sont, le plus souvent, moins négociées, effectuées plus rapidement ; le marché du travail étant censé organiser les transitions professionnelles. Les choix de vie, tout comme la montée des prix de l'immobilier, conduit d'ailleurs souvent les salariés à privilégier une mobilité professionnelle sans déménager à une mobilité géographique au sein de la même entreprise.

En Allemagne au contraire, la variation des charges de travail, notamment dans les périodes de crise, a été gérée en faisant jouer la variable durée du travail, par un recours massif au chômage partiel pour éviter la destruction de la communauté de travail.

C'EST DÉJÀ DEMAIN

Pour le social, et la formation en particulier, le temps est essentiel. Et pour s'y prendre à temps, il faut avoir *anticipé*, ce qui est difficile s'il s'agit de prévoir les aléas conjoncturels, mais ce qui l'est moins pour prendre en compte les tendances lourdes de la transformation des métiers du fait de la révolution numérique, de la transition énergétique ou encore de l'émergence de nouvelles technologies. Il faut aussi tenter de projeter ces évolutions structurelles dans un territoire, un bassin d'emploi par exemple, pour en mesurer concrètement les conséquences sociales.



PLAN SOCIAL

LA PAROLE À

Philippe Vivien

Philippe Vivien est le directeur général d'Alixio depuis 2012, après une carrière de 27 ans dans les ressources humaines, en France et à l'étranger, au sein du groupe Areva, dont il a été le DRH de 2005 à 2012. Il a été par ailleurs président de l'Agirc.

Plan social et formation ? Une fausse opposition

Thématique singulière, sujet sensible... Comment les mettre en perspective et les tourner vers l'action ? Tout d'abord, il faut repartir de l'ordre d'importance et de priorité. La formation est première ! C'est un continuum, l'expression et l'outil du développement des compétences des salariés et de l'adaptation des entreprises. Elle engage les entreprises et les salariés, à la fois pris individuellement et collectivement sur le moyen et le long terme.

Aucune entreprise ne peut se développer sans investir massivement et durablement dans la formation de ses salariés. Car oui, la formation est un investissement et non pas une dépense. C'est un pari que fait l'entreprise sur sa capacité à s'adapter, à accompagner les évolutions technologiques, à devancer les innovations proposées par ses concurrents, et au final à être plus compétitive grâce notamment à des équipes engagées, autonomes et compétentes.

Mais alors pourquoi cet acte majeur, tourné vers l'avenir, créateur de valeur économique et humaine, ne peut-il être capitalisé aux plans financier et comptable par opposition à une restructuration, à un plan social qui eux font l'objet d'un traitement comptable particulier ?

C'est bien un paradoxe dont il faudra bien un jour se saisir pour donner à la formation sa véritable place dans les tableaux de bord de gestion, au cœur de la performance des entreprises. Nous avons sur ce plan des raisons d'être optimistes. Le poids croissant que prennent les problématiques de Responsabilité sociale et environnementale, mais

aussi l'investissement socialement responsable (ISR) qui connaît un fort développement, pourraient être les aiguillons qui ont manqué au cours des dernières années. Il ne faut toutefois pas attendre de l'extérieur des réponses que nous avons quotidiennement à portée de main.

Lorsqu'une entreprise est contrainte de mettre en place un plan social pour s'adapter à des difficultés économiques, elle doit en parallèle poursuivre son effort en matière de formation.

D'une part, l'entreprise se doit de continuer à mobiliser les équipes sur des sujets d'avenir et à former les salariés qui les porteront pendant, mais aussi après la mise en œuvre du plan social. Un positionnement clair de la formation dans la stratégie de l'entreprise constitue pour les salariés une preuve tangible de la croyance que les dirigeants portent dans leur avenir collectif.

La pratique quotidienne nous démontre aussi que les entreprises réussissent à redéployer dans de meilleures conditions, plus rapidement, en minimisant les risques d'échec, des salariés bien formés, soit dans leur périmètre d'activité propre, soit sur le marché du travail.

Un salarié formé, maîtrisant son métier bien au-delà de son poste de travail, retrouve plus facilement emploi pérenne, constitutif de sa véritable fierté professionnelle. Il faut toutefois être vigilant. L'entrée d'un salarié dans une phase de reconversion professionnelle est un moment particulièrement complexe et sensible. Il doit être accompagné, préparé pour réussir une nouvelle étape de la pratique de son métier, ou pour être orienté vers nouveau métier.

Du doute à l'espoir, de la crainte du chômage à la fierté de retrouver un nouvel emploi, la formation joue toujours un rôle essentiel dans la construction de parcours professionnels réussis.

Alors, il serait vain de tenter d'opposer formation et plan social. Nous le savons tous, la formation n'est pas une posologie qui guérit toutes les maladies. Elle n'en demeure pas moins cette ressource unique qui permet aux salariés de vivre leur vie professionnelle avec optimisme.



PLATEFORME DE DÉCOUVERTE DES MÉTIERS

L N'EXISTE PAS DE DÉFINITION « officielle » des plateformes de découverte des métiers. Il s'agit d'une construction pédagogique visant à permettre à une personne « de découvrir et d'essayer un ou plusieurs métiers » et donc de valider son orientation.

Choisir un métier est une démarche complexe, risquée et souvent anxiogène, et donc, pour un nombre important de personnes, elle nécessite une véritable mise en situation professionnelle pour appréhender l'environnement de travail, s'initier aux gestes techniques de base, se familiariser avec les matériaux et les outils à utiliser.

Il s'agit à la fois d'organiser une immersion dans des environnements de travail recomposés et d'aider à l'élargissement des choix professionnels, à la connaissance des possibilités d'emploi liées à chaque métier.

C'est pourquoi les plateformes de découverte des métiers mobilisent à la fois les plateaux techniques de formation, car ils sont une reproduction de l'environnement rencontré en entreprise, les formateurs, professionnels des métiers qui sont capables d'initier les personnes, de présenter les métiers, d'informer sur les entreprises et les perspectives d'emploi, et un spécialiste de l'orientation professionnelle pour accompagner la personne dans la construction de son projet professionnel.

Un des objectifs de la plateforme est de donner le « droit à essayer ». Cela signifie qu'aucun prérequis n'est demandé ; elle peut être mobilisée pour confirmer un projet professionnel déjà construit, ou bien pour découvrir un métier. Elle s'adresse à une grande variété de publics : des jeunes n'ayant jamais travaillé, des personnes en recherche de reconversion professionnelle, des personnes en situation de handicap souhaitant vérifier la faisabilité d'une nouvelle orientation...

Bien entendu, pour répondre efficacement à la demande, il est important que la plateforme soit composée de suffisamment de plateaux techniques pour offrir une véritable diversité de métiers.

AU JOUR LE JOUR

Un parcours sur une plateforme est généralement organisé sur une durée pouvant varier de deux à cinq jours. Cela permet de découvrir plusieurs métiers ou d'approfondir un choix professionnel. Lors de ce parcours, les participants sont accompagnés par un spécialiste de l'orientation qui les accueille, organise leur planning au sein des différents ateliers, les aide à recueillir l'information nécessaire à leur choix d'orientation, éventuellement leur propose un atelier complémentaire sur la connaissance des bassins d'emploi et des entreprises. Les périodes de *mise en situation professionnelle* sur les plateaux techniques se font sous la responsabilité du formateur, qui présente le métier et permet à la personne de réaliser des productions de base en rapport avec le métier découvert. Souvent, les participants de la plateforme sont en contact avec des stagiaires en situation de formation. Cette rencontre est intéressante car elle permet des échanges importants, entre pairs, pour le choix d'une orientation.

La participation à une plateforme de découverte des métiers est le plus souvent une étape dans un parcours d'accompagnement et d'orientation engagé avec un tiers, qu'il s'agisse d'un conseiller en évolution professionnelle, d'un consultant en transition professionnelle, d'un conseiller en insertion. La plateforme de découverte des métiers est donc à considérer comme un outil au service des personnes et de ceux qui les accompagnent dans leur choix d'orientation professionnelle.

C'EST DÉJÀ DEMAIN

Au moment où se développe le conseil en évolution professionnelle, où se constituent les services publics d'orientation, les plateformes de découverte des métiers ont vocation à s'intégrer pleinement dans ces nouveaux services aux publics.

Pour les publics les plus fragilisés, les plateformes de découverte des métiers sont un outil utile car il permet aux personnes « de se mettre en mouvement » ; essayer un métier, c'est aussi la possibilité de générer une nouvelle motivation dans le parcours d'accès à l'emploi, de donner les moyens de saisir des opportunités d'accès à la formation pour apprendre un métier. L'enjeu actuel, est d'organiser l'utilisation des plateformes « hors les murs », c'est-à-dire de rapprocher ce service des populations les plus éloignées de l'emploi, qui ont cessé d'utiliser les dispositifs d'accompagnement de droit commun.

Des expériences sont en cours pour déplacer le service, organiser, dans les quartiers prioritaires de la politique de la ville, dans des zones rurales éloignées des lieux de formation, des plateformes de découvertes des métiers. Les résultats obtenus confirment que la participation à la plateforme peut aussi constituer une première étape dans un parcours d'insertion professionnelle, et être un élément positif « déclencheur » de motivation et de confiance en soi et de lutte contre l'exclusion sociale et professionnelle.

PLATEFORME LMS

LES PLATEFORMES LEARNING MANAGEMENT SYSTEM (LMS) sont des systèmes informatiques qui permettent de mettre à disposition des scénarios pédagogiques « en ligne » et de suivre le parcours des apprenants qui ont ainsi accès à l'ensemble des ressources pédagogiques.

Les plateformes LMS disposent toutes de plusieurs fonctions. Elles permettent de référencer, indexer et/ou stocker des contenus pédagogiques divers (documents écrits, vidéos, fichiers sonores, auto-évaluations...). Elles outillent des activités d'apprentissage. Elles peuvent structurer des scénarios pédagogiques (ou des cours) utilisant ces ressources et activités (certaines plateformes utilisent pour cela le terme de parcours). Elles proposent de créer des groupes ou profils afin de contrôler les accès des différents utilisateurs (apprenants, formateurs, administrateurs). Enfin, elles permettent d'inscrire les apprenants sur des parcours d'apprentissage.

Les plateformes plus sophistiquées peuvent proposer des fonctions complémentaires. Les outils de discussion instantanée, les forums, les classes virtuelles, les réseaux sociaux numériques, peuvent appuyer des activités collaboratives. Des fonctions de gestion administrative (attestation de formation,..) sont aussi proposées par certaines plateformes.

AU JOUR LE JOUR

Les plateformes peuvent être propriétaires ou en Open Source. Ces dernières, conçues à l'origine par et pour des universités et écoles, se sont aussi déployées dans les entreprises et organismes de formation.

Historiquement, toutes ces plateformes étaient plutôt adaptées à des modalités de formation descendantes, dans lesquelles le sachant (formateur, expert, professeur) conçoit un cours ou un scénario pédagogique qui est ensuite utilisé par la communauté des apprenants. Sous l'effet du *social learning*, des réseaux sociaux numériques, des *Mooc*, *Spoc*, *Cooc*, les plateformes évoluent pour intégrer de nouvelles fonctions plus collaboratives dans lesquelles les apprenants produisent aussi du contenu.

C'EST DÉJÀ DEMAIN

Mais le monde des *données* partagées est dominé par Google qui ambitionne de rassembler rien de moins que tout le savoir du monde !

Beaucoup se sont interrogés sur la perte de maîtrise d'un élément constitutif de leur *patrimoine humain* si tous les contenus de formation se retrouvent de fait aux mains de Google.

C'est pourquoi nombre d'entreprises ou d'organismes de formation ont cherché à se « dégoogliser » pour maîtriser leurs savoir-faire.

Ainsi Google, visant d'être la plateforme de référence, la plateforme des plateformes en quelque sorte, se situe en amont des plateformes LMS.

Dans ce domaine, l'initiative de Moodle, logiciel libre d'origine australienne, est particulièrement intéressante dans le domaine de la formation. Déjà utilisé par de nombreuses universités, il vient de faire l'objet d'un développement spécifique pour gérer la complexité des parcours personnalisés en formation professionnelle. Développée par l'Afpa en partenariat avec Orange, la plateforme Métis a précisément pour ambition de fournir toutes les ressources pédagogiques de manière personnalisée pour tous les parcours métiers, avec des interactions avec les formateurs. Il s'agit aujourd'hui de la plateforme pédagogique en ligne la plus puissante qui ait été développée à partir de Moodle pour intégrer et proposer l'ensemble des services numérique à des milliers d'apprenants, indépendamment de la nature du parcours et des modalités pédagogiques retenues, présentiel, mix-learning, et social learning.

POSITIONNEMENT

ÉVITER DE SÉLECTIONNER pour ne pas empêcher les parcours de reconversion souhaités n'empêche pas de positionner une personne pour la situer par rapport à l'objectif visé. Au contraire !

Positionner un adulte, c'est évaluer ses forces, ses compétences déjà acquises, en particulier celles qui seront transférables, c'est mesurer l'écart avec les compétences visées, c'est prendre en compte ses attentes et ses caractéristiques. Ce positionnement constitue donc un préalable à la construction d'un parcours de formation personnalisé.

AU JOUR LE JOUR

Le repérage des compétences clés (CléA) et transversales, intégré à la méthodologie de positionnement Afp, renforce les liens entre conseil en formation et conseil en évolution professionnelle et favorisent l'accompagnement des trajectoires professionnelles.

De plus en plus de professionnels, s'appuyant sur les expérimentations en psychologie du travail, s'accordent à privilégier la technique de l'entretien. Plus fidèle, plus valide et plus projectif pour l'appréciation du succès ou de l'échec prévisible, l'entretien donne à l'individu une place centrale pour exprimer sa motivation et ses atouts, et au professionnel la possibilité de co-construire son diagnostic pour délivrer son conseil. L'utilisation de tests, d'épreuves de connaissances, d'épreuves de personnalité ne devient alors qu'un éclairage, s'il est jugé nécessaire, pour finaliser le contenu du parcours. L'objectif est d'aider chacun à construire son parcours de formation, à choisir les contenus qui répondent le mieux à ses attentes. L'objectif d'un acte de positionnement, c'est de permettre la meilleure adaptation du plan de formation tenant compte des acquis, des aptitudes de chacun. C'est aussi et surtout la possibilité d'aider chacun à révéler « ses talents », à prendre confiance en soi pour s'engager dans un nouveau parcours d'apprentissage. Un acte de positionnement efficace, c'est un outil au service de l'égalité d'accès à la formation, de la promotion sociale et de la lutte contre les discriminations.

PROFESSIONNALISATION

AU SERVICE DE CHAQUE PERSONNE, la professionnalisation vise à « fabriquer un professionnel » capable d'être autonome et de s'adapter à diverses situations de travail et donc à la sécurisation de la personne face aux bouleversements du monde du travail. Elle permet in fine la constitution d'un groupe social ayant des règles d'exercice, des compétences spécifiques, une culture et une identité professionnelles partagées.

AU JOUR LE JOUR

La professionnalisation se retrouve ainsi au cœur de plusieurs concepts ou dispositifs. Les parcours de professionnalisation vont de l'accès à l'emploi ou à une qualification reconnue en passant par conseil en orientation, VAE, séquences de formation modulaire, formation en situation de travail...

Les périodes de professionnalisation, financées par les *Opca* sur les crédits de formation en *alternance*, visent à favoriser l'évolution professionnelle et le maintien dans l'emploi des salariés au travers d'un parcours alternant activité professionnelle et formation.

Les contrats de professionnalisation, enfin, sont des contrats de travail incluant une période de professionnalisation en alternance entre l'entreprise et le centre de formation, et visant l'acquisition d'une qualification professionnelle reconnue avec, pour objectif, l'insertion ou le retour à l'emploi des jeunes et des adultes.

AILLEURS

L'éducation, l'orientation et la formation des adultes est une priorité européenne. Des outils européens de la professionnalisation et de la mobilité ont ainsi été créés et forment aujourd'hui un ensemble cohérent et structuré autour de la notion d'acquis d'apprentissage. À titre d'exemple, l'outil *Europass* permet aux personnes de capitaliser leurs qualifications et leurs compétences dans un cadre défini par l'Europe.

PROJET PROFESSIONNEL

DÉFINIR UN PROJET, C'EST ÊTRE CAPABLE de se projeter dans l'avenir, d'établir ce que l'on a l'intention de faire et les différentes étapes nécessaires à la réalisation de ce parcours.

Le projet professionnel d'une personne ne peut être qu'inclus dans un projet beaucoup plus vaste, son projet de vie.

C'est donc un choix qui appartient à la personne et qui ne peut être déterminé par l'extérieur.

Définir un projet professionnel peut provoquer un changement. Ainsi, pour réussir sa formation, la personne devra se poser un certain nombre de questions sur les moyens et les contraintes que cela va engendrer. Pourquoi me former, qu'est-ce que cela engage dans ma vie personnelle, quels objectifs je me fixe et à quelle échéance ? Elle devra également tenir compte de son environnement personnel et relationnel. Toutes ces questions sont importantes, et doivent être traitées en amont du projet de formation, pour éviter l'abandon ou l'absentéisme.

En phase de recrutement, le *conseiller en formation* va donc vérifier et analyser avec la personne sa situation et ses motivations pour sécuriser son entrée en formation.

Il va vérifier que le projet de formation a un objectif : exercer de nouvelles fonctions dans une entreprise, changer de métier, s'insérer dans la vie professionnelle, obtenir un titre reconnu, acquérir des compétences ou des connaissances plus poussées...

Une fois entrée en formation, la personne aura besoin d'un soutien pour garder sa motivation lors d'éventuelles « baisses de régime ». La raccrocher à son projet permettra de franchir l'obstacle.

QUALIFICATION

LA QUALIFICATION EST DÉFINIE COMME L'APPRÉCIATION sur une grille hiérarchisée de la valeur professionnelle d'une personne salariée. Cette valeur est appréciée en fonction de sa formation initiale, de son expérience professionnelle, de la nature de son travail et de son niveau de responsabilité. La qualification renvoie à des qualités spécifiques acquises par la personne et à leur mise en œuvre effective sur un poste de travail. La personne dite qualifiée est à la fois en mesure d'assurer les missions assignées par son employeur et positionnée au juste niveau. La qualification est liée aux systèmes de classification et aux conventions collectives, avec, en conséquence, un enjeu de rémunération

La qualification associe un enjeu individuel, celui des qualités professionnelles possédées par les personnes, et un enjeu de norme sociale, celui de la classification du niveau des emplois.

Les niveaux de qualification sont définis en France sur une échelle à six niveaux, chacun étant associé à une durée de formation. Le niveau VI correspond à un emploi nécessitant une durée n'allant pas au-delà de la scolarité obligatoire. Les niveaux II et I correspondent aux emplois nécessitant la durée d'une licence ou d'un mastère.

À partir du début des années 1980, sous l'effet des crises économiques successives, la compétence est venue étayer et compléter la qualification, sans toutefois s'y substituer. Les définitions de postes ont été enrichies par des référentiels d'emplois et de compétences. À la différence de la qualification, la *compétence* est plus liée à l'employabilité qu'aux grilles de classification. La personne joue un rôle plus central dans l'acquisition, la mise à jour et la valorisation de ses compétences.

AU JOUR LE JOUR

Si la qualification s'acquiert à un moment donné, c'est rarement suffisant pour toute une vie professionnelle. Elle peut être remise en cause par les processus de déqualification qui découlent des mutations technico-économiques et de leurs effets sur les organisations de travail. Elle peut aussi se renforcer ou s'actualiser au moyen d'actions de requalification.

La qualification désigne par extension l'action qui permet aux institutions éducatives et aux organismes de formation de professionnaliser les jeunes comme les adultes. Lorsqu'elle est acquise par une personne, elle est le plus souvent attestée par un diplôme ou une certification.

Les formations qualifiantes conduisent à l'obtention de titres professionnels, mais toute action de requalification ne requiert pas l'obtention d'une certification complète. Des formations plus courtes et ajustées au besoin sont sanctionnées par un certificat de compétences professionnelles.

AILLEURS

Les qualifications sont structurées et reconnues de façon encore très différente dans chaque pays de l'Union européenne. À partir du traité de Lisbonne en 2007, celle-ci s'engage à augmenter les niveaux d'éducation et de formation au sein de ses États membres. En 2008, elle met également en place la recommandation du Cadre européen des certifications (CEC). Ce cadre a pour objectif de mettre en correspondance les différents systèmes de certification européens. À cette fin, il comprend une échelle de classement des qualifications sur huit niveaux, déclinés selon les trois dimensions des savoirs, des aptitudes cognitives et des compétences.

C'EST DÉJÀ DEMAIN

Autrefois établie à l'issue du cursus initial d'éducation et de formation, la qualification d'une personne se transforme tout au long de sa vie professionnelle. L'entreprise a désormais la responsabilité d'en assurer la gestion et d'en planifier les évolutions d'un commun accord avec la personne.

Les entreprises favorisent des organisations de travail horizontales, collaboratives et apprenantes. Le critère de statut hiérarchique devient moins déterminant pour le classement des postes que leur contribution effective à la valeur ajoutée dans la production des biens ou des services.

QUALITÉ

FAIRE CE QUE L'ON DIT et dire ce que l'on fait.

L'approche qualité, et plus généralement les démarches d'amélioration continue nées dans l'industrie au Japon, se sont généralisées et étendues au domaine des services, et à la formation en particulier.

La certification ISO (International Standard Organisation) ou la qualification OPQF (Office professionnel de qualification des organismes de formation) sont des premiers pas importants qui mettent à l'ordre du jour la labellisation des organismes de formation.

Le décret qualité des formations de la loi de 2014 est entrée en vigueur le 1^{er} janvier 2017 ; il met en avant six critères permettant de démontrer que l'organisme de formation présente toutes les garanties pour une formation de qualité : l'identification précise des objectifs de la formation et son adaptation au public formé ; l'adaptation des dispositifs d'accueil, de suivi pédagogique et d'évaluation aux publics de stagiaires ; l'adéquation des moyens pédagogiques, techniques et d'encadrement à l'offre de formation ; la qualification professionnelle et la formation continue des personnels chargés des formations ; les conditions d'informations du public sur l'offre de formation, ses délais d'accès et les résultats obtenus ; et, enfin, la prise en compte des appréciations rendues par les stagiaires.

Les *acheteurs* publics, mais aussi les fonds collecteurs, doivent, pour s'assurer de la conformité des prestataires, procéder à un référencement des organismes qu'ils financent soit après une procédure interne d'évaluation, soit par la vérification que l'organisme de formation bénéficie d'un label reconnu. Parallèlement le CNEFOP (Conseil national de l'emploi, de la formation, et de l'orientation professionnelle) a la responsabilité d'établir une liste des certifications à admettre en vérifiant notamment comment elles prennent en compte les six critères du décret.

RECONVERSION

ON A TOUS DROIT à plusieurs vies professionnelles.

Le changement de métier peut être volontaire, en lien avec une nouvelle passion, une opportunité professionnelle ou encore un sentiment de lassitude de son travail actuel. Mais la reconversion peut aussi être « forcée » : disparition de son métier, fermeture de son entreprise ou délocalisation, inaptitude à son emploi suite à un accident ou une maladie.

Depuis de nombreuses années, la reconversion professionnelle a souvent été assimilée à la montée du chômage, aux fermetures des grandes entreprises. Les pouvoirs publics, les partenaires sociaux ont d'ailleurs beaucoup utilisé les termes de « plans de reconversion ».

Pourtant, se reconvertir n'est pas uniquement une réponse à la perte d'emploi, c'est d'abord une démarche engageante, dont les impacts dépassent la seule vie professionnelle, et touchent les équilibres de la « sphère personnelle ».

Réussir sa reconversion nécessite souvent d'apprendre un nouveau métier, éventuellement d'envisager de travailler dans une autre ville : autant de changements qui peuvent constituer de véritables opportunités mais qui nécessitent des adaptations, des compromis, voire des renoncements parfois difficiles.

Face aux enjeux de la reconversion, nous ne sommes pas tous égaux : suivant le niveau de formation, de qualification, les possibilités de mobilités géographique et professionnelle, les engagements personnels, la reconversion est plus ou moins possible et réussie.

Au service des personnes souhaitant ou devant se reconvertir, de nombreux dispositifs sont mis en œuvre : cellules de reclassement, contrat de sécurisation professionnelle, services d'appui au maintien dans l'emploi, prestations d'accompagnement et d'appui à la définition de projets, bilans de compétences.

Réussir sa reconversion professionnelle nécessite généralement un temps suffisant pour aller de la construction du *projet* à sa réalisation.

Même s'il n'existe pas de modèle unique pour construire et mettre en œuvre

son projet de reconversion, l'analyse des parcours réussis démontre que plusieurs étapes sont souvent nécessaires, sans pour autant être linéaires. Se reconvertir, dans certaines situations, nécessite de faire le deuil de son emploi précédent. C'est particulièrement le cas des personnes licenciées qui ne peuvent pas retrouver le même emploi dans leur lieu de vie. C'est ensuite accepter la nécessité « de faire bouger » des paramètres de sa propre vie pour envisager un nouvel avenir professionnel.

AU JOUR LE JOUR

Si les reconversions professionnelles se font principalement à l'occasion de la rupture d'un contrat, l'état d'esprit des Français a complètement changé. En effet, trois Français sur quatre ont envisagé de changer de vie et, pour deux tiers d'entre eux, il s'agissait de changer de métier (enquête Opinionway-Afpa 2015). De plus, 91 % des actifs (en emploi ou demandeurs d'emploi) estiment que dans les années à venir, de plus en plus de personnes exerceront plusieurs métiers différents au cours de leur vie professionnelle. Plus qu'une prophétie, cette vision se vérifie déjà aujourd'hui : nombreux sont ceux qui l'ont déjà fait ou envisagent sérieusement de le faire : 60 % disent ainsi avoir déjà changé au moins une fois d'orientation professionnelle, c'est-à-dire de métier ou de secteur d'activité ; et 48 % envisagent de le faire, dont 33 % d'ici trois ans.

Le changement d'orientation professionnelle résulte le plus souvent (47 %) d'un véritable choix de l'intéressé. Pour certains toutefois, il est davantage contraint par une évolution de leur situation personnelle ou professionnelle : pour 14 %, ce sont des raisons familiales ou géographiques qui les ont conduits à se reconvertir, tandis que pour 22 %, c'est un plan social, une perte d'emploi ou une restructuration qui était à l'origine de leur reconversion.

De plus, et selon la même enquête, ceux qui se sont reconvertis professionnellement témoignent dans l'ensemble plutôt d'une amélioration de leur situation : 55 % disent avoir connu une amélioration de leur épanouissement professionnel et personnel suite à cette reconversion, 46 % une amélioration de leur équilibre de vie, 45 % une amélioration de leurs conditions de travail et 38 % une amélioration de leur rémunération.

Enfin, si une reconversion professionnelle peut permettre de davantage s'épanouir, cela peut également être une opportunité pour trouver ou

retrouver un emploi. Ainsi, 87 % des demandeurs d'emploi sont prêts à suivre une formation pour accéder à un métier qui a du mal à recruter.

C'EST DÉJÀ DEMAIN

L'évolution des emplois, les mutations de nos économies, les évolutions techniques, en particulier la digitalisation des métiers, font que les réalités professionnelles se transforment de manière très rapide et radicale. 65 % des métiers de demain n'existent pas aujourd'hui. Chaque personne rentrant aujourd'hui sur le marché du travail sera amenée à exercer plusieurs métiers (trois à quatre vraisemblablement en moyenne). La reconversion professionnelle associée à la formation tout au long de la vie est donc maintenant une démarche que la plupart d'entre nous auront à conduire plusieurs fois dans sa vie professionnelle.



RECONVERSION

LA PAROLE À

François Nogué

François Nogué est directeur général adjoint du Groupe Areva après avoir été directeur des ressources humaines de la SNCF. Il est aussi président du conseil d'administration de Pôle emploi.

Favoriser la mobilité et l'intégration professionnelles

Reconversion. Chaque mot est porteur de représentations mentales, positives ou négatives.

Le mot « reconversion » s'apparente souvent à l'anxiété des plans sociaux, des transferts d'activités, des mutations économiques, de l'obsolescence des compétences ou de l'inadéquation d'un métier aux besoins du marché. Mais « reconversion », c'est aussi l'espoir. Le tremplin qui permet de tourner la page, la chance peut-être de se repositionner et même de franchir une nouvelle étape professionnelle, pourvu que la volonté soit au rendez-vous. Pourvu aussi que le mot « reconversion » soit bien conjugué avec d'autres : qualité de l'orientation professionnelle, professionnalisme des acteurs, investissement formation adéquat.

Comme le changement, la reconversion fait peur. Or les entreprises sont des corps vivants qui ne peuvent survivre qu'en s'adaptant et en adaptant en permanence leurs compétences, leurs savoir-faire, leurs métiers. Combien sont mortes de rigidité excessive dans leurs organisations, leurs modes de fonctionnement, leurs produits et services ?

Alors comment faire aimer, et comment réhabiliter ce mot, trop souvent chargé, dans le paysage social des mutations industrielles, de représentations négatives : perte d'identité professionnelle, remise en question douloureuse, et parfois déclassement professionnel...

Dans toutes les mutations industrielles que j'ai connues, dans le monde ferroviaire ou dans l'industrie nucléaire, la réussite est d'abord venue de l'acceptation par les salariés eux-mêmes du changement, y compris de la perspective de leur propre

changement professionnel. Le succès de la « reconversion » s'est toujours appuyé sur un investissement lourd de l'entreprise dans la connaissance de ses métiers, des passerelles professionnelles possibles, de l'anticipation d'évolutions techniques ou de marchés, et dans l'identification pertinente des risques de perte de compétences. Au fond, le regard des salariés sur leur propre mobilité professionnelle dépend toujours de la capacité de l'entreprise à donner les preuves de sa volonté réelle d'investir dans de nouveaux parcours professionnels, de sécuriser ces parcours et de les associer à un réel développement de carrière. Dans les années 1990, la reconversion de certaines d'ingénieurs et de techniciens de l'ingénierie vers la maintenance et les services nucléaire de Framatome a donné lieu, comme l'opération Areva Métiers à la fin des années 2000, à autant de réussites personnelles et de rebonds professionnels. La prise en charge par le groupe SNCF de centaines de salariés de sa division FRET, contrainte de se restructurer, s'est également appuyée sur des moyens considérables d'investissement formation et la recherche de solutions sur mesure, combinant projets professionnels et qualifications nouvelles. L'Afpa a toujours été pour moi un partenaire précieux, connaissant la réalité du monde industriel, capable de proposer des solutions et des réponses adaptées à nos spécificités d'entreprise, et disposant d'un réseau national d'intervenants et d'antennes parfaitement adapté à l'extension territoriale de nos grandes entreprises.

Réussir à conjuguer les évolutions de l'entreprise avec l'envie des salariés est sans doute le pari le plus difficile et audacieux qui soit, mais un pari inévitable quand l'entreprise doit se repenser et se transformer.

J'en viens à Pôle emploi, partenaire si proche de l'Afpa, et dont j'ai l'honneur de présider le conseil d'administration. À l'échelle du marché national de l'emploi, le mot reconversion est revenu au centre de l'offre de service des équipes. Sur le marché national de l'emploi, comme en entreprise, les enjeux et les règles sont les mêmes, les risques et les appréhensions identiques, les facteurs clés de succès semblables. À l'heure du digital, de la multiplication des services en ligne, du contact direct employeur-salarié, et de la montée en puissance des Régions sur l'offre de formation professionnelle, l'orientation professionnelle est devenue l'enjeu majeur du service public de l'emploi.

Aider le demandeur d'emploi à construire un projet professionnel crédible et valorisant, à trouver le chemin parfois difficile d'une qualification pertinente qui lui donnera l'accès au marché du travail, à résoudre les obstacles de la mobilité, de l'intégration professionnelle... voilà désormais ce qui constitue le cœur de mission des conseillers de Pôle emploi. Comme des gestionnaires de carrière d'entreprise, leur efficacité tient

d'abord à la bonne connaissance des entreprises et de leurs besoins réels, mais aussi à leur capacité à faire découvrir aux employeurs, au-delà d'un CV et d'une histoire personnelle, la réalité des savoir-faire et du savoir-être du candidat à l'emploi. Leur efficacité tient à leur habilité à mettre en phase chaque acteur d'un projet professionnel et à donner vie à ce projet.

Les conseillers de Pôle emploi cherchent également à identifier et à prescrire la bonne formation, comme à dégager ses financements. On ne dira jamais assez que l'absence de qualification est la principale barrière d'entrée au marché de l'emploi, et qu'historiquement notre pays ne consacre que 13 % de l'effort total de la formation professionnelle aux demandeurs d'emploi. De ce point de vue, le plan 500 000 formations lancé par le gouvernement l'an dernier, porté par Pôle emploi, les Régions, et souvent mis en œuvre avec l'Afpa, a bien été un fantastique accélérateur de projets et d'opportunités professionnelles pour nombre de nos concitoyens.

En résumé, je ne connais pas de domaine plus noble et plus complexe dans le monde des ressources humaines que celui de l'orientation professionnelle et de la reconversion. Et en me retournant sur plus de trente ans d'expérience professionnelle, c'est sans doute, en tant que DRH, en œuvrant à la mise en place de ces démarches que je me suis rendu, je crois, le plus utile.



RÉFLEXIVITÉ

LA PÉDAGOGIE ACTIVE DANS LAQUELLE l'apprenant est mis en situation de résolution de problèmes avec des cas pratiques suppose une autoréflexion sur les apprentissages et leurs effets, une réflexion où le sujet se prend lui-même comme objet d'analyse.

Le but est d'associer les progressions pratiques à des phases de compréhension de celles-ci : pourquoi j'ai réussi, comment j'ai surmonté telle difficulté, pourquoi j'hésite à tel moment de l'activité ?

Cette réflexivité permet aux apprenants d'engranger des compétences pour la suite de la formation ; d'une certaine manière, d'apprendre à apprendre.

AU JOUR LE JOUR

La réflexivité est donc en soi une méthode pédagogique. Elle doit être mobilisée, en association avec d'autres démarches, pour introduire une distance critique vis-à-vis d'une logique prescriptive trop poussée. Elle vient en cela optimiser et consolider le développement des compétences d'initiative, d'entraide, d'écoute, d'autonomie. Elle permet de décontextualiser ces compétences de leur environnement technique et d'aborder la question de leur transférabilité.

La réflexivité est par ailleurs utilisée en amont des mises en situation de travail, qui vont placer un apprenant dans une situation réelle de production d'un produit, d'intervention sur un système, de réalisation d'un service, de gestion d'informations. Autant d'actions qui vont avoir une conséquence économique pour l'entreprise, résolution d'une panne par exemple, et peuvent comporter des risques professionnels pour l'apprenant lui-même.

C'est la raison pour laquelle on ne met pas, en principe, un novice en situation réelle de travail. On observe généralement un temps de préparation selon les tâches à accomplir : observation en réel ou par vidéo, exercices pratiques fondés sur l'essai/erreur, consignes orales ou écrites, différents types d'entraînement, jeux de rôle, simulations, mises en situation sur poste de travail reconstitué.

SÉCURISATION DES PARCOURS PROFESSIONNELS

SÉCURISER LES PARCOURS, C'EST CRÉER, dans un cadre collectif, des garanties individuelles attachées aux personnes et non à leurs statuts. C'est une tentative de réponse aux besoins d'adaptation des entreprises en tenant compte du contexte d'insécurité sociale lié au chômage de masse, de précarisation accrue des emplois, et de morcellement des parcours professionnels.

Face à l'insécurité croissante du marché du travail et à la fin du rêve de l'emploi à vie, le besoin de sécurisation s'est affirmé dans de nombreux accords nationaux interprofessionnels depuis 2003, pour évoquer la formation tout au long de la vie professionnelle, la diversité et la professionnalisation des parcours. La loi du 24 novembre 2009 relative à l'orientation et à la formation professionnelle a pour sa part créé un droit à l'information, à l'orientation et à la qualification professionnelle, qui doit permettre à tout salarié de progresser d'au moins un niveau de qualification au cours de sa vie professionnelle.

Cette même loi issue de l'Accord national interprofessionnel du 7 janvier 2009 a créé le Fonds paritaire de sécurisation des parcours professionnels (FPSPP), administré par les organisations syndicales d'employeurs et de salariés représentatives au niveau national et interprofessionnel. Ce fonds a notamment pour mission de contribuer au financement d'actions de formation professionnelle concourant à la qualification et à la requalification des salariés et demandeurs d'emploi. L'objectif n'est pas seulement de « traiter » des situations de rupture, mais bien de chercher à les éviter en les anticipant au mieux, notamment grâce à la *GPEC (Gestion prévisionnelle des emplois et des compétences)* et à la formation professionnelle.

AU JOUR LE JOUR

La mise en œuvre au quotidien de la sécurisation des parcours professionnels implique un accompagnement spécifique des collaborateurs :

information sur les métiers, évolution de l'emploi dans un périmètre de mobilité compatible avec leurs possibilités, analyse des acquis et identification des besoins, bilans de compétences, entretien de seconde ou troisième partie de vie professionnelle, identification en interne ou en externe des ressources et des prestations mobilisables pour établir son projet.

Après le Compte personnel de formation (CPF), transférable d'une entreprise à une autre et qui suit désormais le salarié tout au long de sa vie, est apparu le droit à une mobilité professionnelle sécurisée, qui permette à chaque salarié d'enrichir son parcours professionnel par la découverte d'une autre entreprise, sans qu'il ne soit tenu de rompre son contrat de travail : un avenant au contrat de travail stipule l'objet, la date de prise d'effet et la durée de la période de mobilité ; il prévoit, en outre, le délai dans lequel le salarié est tenu d'informer son employeur de son intention de réintégrer ou non son entreprise, ainsi que les conditions d'un éventuel retour anticipé ; si la période de mobilité est concluante et que le salarié ne souhaite pas revenir dans son entreprise d'origine, la rupture du contrat de travail constitue une démission.

AILLEURS

Dans les pays du nord de l'Europe, plutôt que de sécurisation des parcours professionnels, on parle plus volontiers de « flexisécurité », ce qui inclut une plus grande facilité de licenciement pour les entreprises (volet flexibilité) et un accompagnement renforcé pour les personnes licenciés (volet sécurité).

C'EST DÉJÀ DEMAIN

La contradiction s'accroît avec la mondialisation. Les entreprises, pour ne pas disparaître, doivent s'adapter à des technologies et des marchés changeants et donc adapter le volume et la structure de leurs emplois. Mais en même temps les salariés craignent, et parfois avec raison, de devenir des simples variables d'ajustement dans le grand jeu de la mondialisation. Vouloir figer les emplois serait vain et contreproductif. Mais nier les dégâts humains et économiques ainsi créés serait absurde. Seule la formation peut permettre de sortir de cette contradiction mortifère pour nos sociétés.

TENSIONS (SUR LE MARCHÉ DU TRAVAIL)

DES ENTREPRISES ONT DES DIFFICULTÉS à recruter pour certains métiers. Mises en avant par le Medef et de nombreuses branches professionnelles, ces tensions sont étonnantes, voire choquantes, en période de chômage de masse. Elles peuvent être liées à des localisations peu attractives, à des conditions de travail difficiles, mais, le plus souvent, elles correspondent à des pénuries réelles de compétences, en particulier pour des métiers d'avenir.

Développé initialement par Pôle emploi avec la Dares, l'indicateur de métiers en tension mesure la difficulté pour les entreprises à trouver les compétences adaptées pour un recrutement sur un métier. Cet indicateur est calculé sur un bassin d'emploi, pour un métier donné, en divisant le nombre d'offres d'emploi collectées par les agences de Pôle emploi avec le nombre des demandeurs d'emploi inscrits sur ce métier. Cet indicateur ne prend en compte qu'un aspect de ces tensions car il mesure l'emploi tel qu'il est aujourd'hui, et non tel qu'il sera demain. Les tensions sur le marché du travail sont aujourd'hui à la hausse.

La formation contribue efficacement à prévenir ou à résorber les tensions sur les marchés du travail. À court terme, il s'agit de parer aux besoins les plus urgents, par exemple en formant des demandeurs d'emploi, en liaison avec les entreprises, sur des modules courts de Préparation opérationnelle à l'emploi (POE). La formation certifiante, plus longue, permet d'agir à moyen terme en assurant des flux réguliers d'actifs qualifiés.

AU JOUR LE JOUR

Pour l'élaboration de leurs programmes d'achat de formation, les financeurs de la formation professionnelle des demandeurs d'emploi, au premier chef les Conseils régionaux, scrutent au plus près les besoins en compétences non pourvus des entreprises afin d'orienter, dans des cadres budgétaires contraints, leurs actions vers ces métiers. Depuis 2013, le gouvernement, à travers les plans 30 000, puis 100 000 formations supplémentaires, a mis en

place des *plans de formation* visant à répondre aux besoins des entreprises sur les métiers en tension dans le commerce, les transports, le sanitaire et social, l'hôtellerie-restauration, le BTP. En 2016, le plan 500 000 formations vise conjointement à former les demandeurs d'emploi les plus éloignés de l'emploi au plus près des besoins des entreprises et des territoires.

Pour tous ces plans, la difficulté est d'anticiper pour organiser des formations qualifiantes qui, des années plus tard, fourniront les compétences utiles pour l'économie. Cela est particulièrement vrai pour tous les métiers impactés par la transition énergétique.

C'EST DÉJÀ DEMAIN

La prospective-métiers, l'*ingénierie* de formation et de *certification*, la *GPEC* doivent permettre de préparer en amont les évolutions des métiers actuels et de développer un appareil de formation et de certification apte à accompagner l'émergence de nouveaux métiers ou métiers de demain, liés notamment au numérique et à la transition écologique ; tout cela afin d'éviter le divorce entre les compétences attendues par les entreprises et les compétences détenues par les actifs, divorce toutefois que les études démontrent et dont elles annoncent l'explosion. Et pourtant, l'inadéquation structurelle entre les compétences disponibles sur le marché du travail et les besoins nécessaires à la relance de l'économie risque fort d'aller croissante. Une étude de McKinsey l'illustre bien : à l'horizon 2020, cette inadéquation se traduiraient par 2,3 millions d'actifs n'ayant pas les qualifications nécessaires, et donc chômeurs structurels, et, parallèlement, 2,2 millions d'emplois non pourvus faute de compétences disponibles, et donc des activités potentiellement délocalisées. Parmi ces 2 millions, un tiers correspondrait à des postes d'ingénieurs et cadres mais deux tiers, 1,5 millions environ, correspondraient à des niveaux III et IV pour des emplois de salariés, d'ouvriers ou de techniciens.

TITRE PROFESSIONNEL

LE **TITRE PROFESSIONNEL** est une *certification* professionnelle délivrée au nom de l'État par le ministère chargé de l'Emploi. Il atteste que son titulaire possède les compétences, aptitudes et connaissances permettant l'exercice d'un métier.

Les titres professionnels sont enregistrés de droit dans le Répertoire national des certifications professionnelles (RNCP), qui est géré par la Commission nationale de la certification professionnelle (CNCP).

Ils s'obtiennent au terme d'un parcours de formation professionnelle, d'apprentissage ou de Validation des acquis de l'expérience (VAE).

Chaque titre est composé de plusieurs blocs de compétences, aussi appelés certificats de compétences professionnelles (CCP). Il est réexaminé tous les cinq ans au maximum par une commission professionnelle consultative (CPC).

Contrairement à la plupart des ministères certificateurs, le ministère de l'Emploi n'organise pas les formations ni les examens conduisant à sa certification. Les organismes de formation préparant au titre professionnel organisent les sessions d'examen dans le respect des textes régissant la délivrance du titre visé, sous couvert d'un agrément délivré par la direction régionale des entreprises, de la concurrence, de la consommation, du travail et de l'emploi (Direccte).

AU JOUR LE JOUR

Rien qu'à l'Afpa, le titre professionnel, c'est quelque 5 000 agréments couvrant l'ensemble des centres et la quasi-totalité des 250 titres professionnels. C'est la mise en place de près de 8 000 sessions d'examen pour présenter 75 000 candidats chaque année. C'est la mobilisation de milliers de jurys de professionnels pour les préparer à leur mission (activité confiée à l'Afpa par le ministère chargé de l'Emploi), mais aussi bien sûr pour leur participation aux sessions d'examen organisées chaque jour sur tous les territoires.

TRANSMISSION

TRANSMETTRE, C'EST FAIRE PASSER QUELQUE CHOSE à quelqu'un. Dans le champ socio-éducatif, il s'agit de diffuser un patrimoine immatériel, des savoirs et des savoir-faire pour que ceux qui les acquièrent se les approprient et, simultanément, s'en émancipent en les faisant vivre. La transmission peut être informelle et implicite. Elle est alors incorporée à l'activité quotidienne, dont elle ne peut être disjointe. Elle peut aussi être formelle lorsqu'elle est réalisée dans un cadre organisé et structuré comme l'école, ou pour les adultes un centre de formation. Si seul l'apprenant peut décider d'apprendre, il ne peut pas toujours le faire seul, mais a besoin d'accompagnement dans ce voyage, de formateurs pour transformer l'information en connaissance et l'expérience en compétences. Le formateur est un passeur.

AU JOUR LE JOUR

Parmi les différentes formes de transmission – démonstration-imitation, exploration-découverte, projet, production, échanges-communication, travail collaboratif... –, la mise en situation est souvent la plus efficace.

De plus, une certaine fragilité des acquis dans les savoirs de base et dans les règles élémentaires de la vie en société, auparavant maîtrisés à l'entrée en formation, est constatée chez bon nombre d'adultes. Cela questionne la transmission qui ne peut se réduire – pour une insertion réussie dans l'emploi – au développement de compétences métier.

C'EST DÉJÀ DEMAIN

Les bouleversements des technologies et des métiers rendent instables les objets de transmission. L'enjeu de la formation n'est plus aujourd'hui simplement de transmettre pour reproduire, mais de rendre possible l'adaptation future de chacun.

La transmission est par nature collective. Avec l'éclatement des unités de lieu, de temps et d'action, l'approche collaborative de la transmission des savoirs informels va faire émerger d'autres modalités d'apprentissage et diversifier les agents de transmission.

TRAVAIL

(ANALYSE DU)

L S'AGIT D'ALLER OBSERVER et de saisir le réel de l'action de travail.

Il faut en effet faire une distinction entre le travail prescrit, la tâche telle qu'elle est décrite dans une définition de poste, et l'activité réelle.

Cette dernière est toujours plus complexe et met en œuvre l'expérience et la créativité : la définition de poste décrit ce qu'il y a à faire, et l'activité montre ce qui se fait ! Elle renvoie ainsi à ce qui est mis en jeu par le travailleur pour mener à bien la tâche qui lui a été confiée. Une tâche n'est jamais, à proprement parler, exécutée, car elle est toujours repensée, réorganisée, transformée en fonction des situations concrètes et de chaque sujet dont la formation et l'expérience sont singulières.

Comme cela a été maintes fois observé dans le travail posté, les transmissions de consignes ne suffisent pas, comme si la créativité de chaque équipe ne parvenait pas à la nouvelle équipe !

L'analyse du travail est utilisée en ergonomie, en organisation, en gestion de production, en ressources humaines.

Pour l'ingénieur de formation, elle vise à identifier les compétences constitutives des activités professionnelles – analyse du travail en actes –, et à définir les compétences propres aux individus et leur employabilité. Par ailleurs, elle s'inscrit dans le cadre collectif que constituent les systèmes de qualification et de classification professionnelles, tels qu'ils découlent des conventions collectives.

AU JOUR LE JOUR

L'analyse du travail a pour objet de construire de façon argumentée le Référentiel d'activité et de compétences (REAC) et l'offre de certification (Titre et Certificat de compétence professionnelle) qui s'y rattache ; de définir les contenus et les modalités des actions de formation conduisant à l'acquisition des savoirs nécessaires à l'exercice d'une activité professionnelle ; d'enrichir les critères des démarches d'évaluation en cours de formation et en fin de formation ; d'instrumenter les épreuves de VAE (Validation des acquis de

l'expérience) ; et enfin de définir le périmètre d'employabilité généré par l'exercice du métier.

ET DEMAIN

Dans nos sociétés européennes vieillissantes où les départs en retraite sont élevés, la question d'une bonne transmission des savoir-faire, et donc d'une analyse fine du travail, prend une nouvelle actualité. Or dans le même temps, les évolutions technologiques font perdre beaucoup de sens aux descriptions de fonction trop précises et aux classifications trop rigides.

L'entreprise, et les organismes de formation qui l'appuient, ont ainsi la responsabilité d'inventer un mode de transmission qui parte de l'entreprise, sans toutefois se limiter à une simple transmission sur le tas. Ils ne peuvent le faire que par une analyse précise du travail mais ils doivent sans cesse actualiser cette analyse !



TRAVAIL

LA PAROLE À

Dominique Méda

Dominique Méda est professeur de sociologie à l'université Paris-Dauphine, directrice de l'Institut de recherches interdisciplinaires en sciences sociales (IRISSO, UMR CNRS) et titulaire de la chaire Écologie, travail, emploi (Reconversion écologique, travail, emploi et politiques sociales) au Collège d'études mondiales (CEM).

Remettre le travail au cœur de la société

Notre concept de travail est le résultat d'une histoire, et plus précisément de la sédimentation de différentes couches de signification déposées au cours des siècles. S'il n'était pas valorisé dans la Grèce antique et ne se trouvait pas alors au cœur des représentations que la société se faisait d'elle-même, le travail a connu, au cours du Moyen-Âge, une reconnaissance de plus en plus forte. En survolant les siècles, on pourrait dire que nous sommes passés du travail-souffrance (« tripalium », instrument servant à tenir les bêtes) à la norme du travail-épanouissement.

Les attentes qui sont aujourd'hui placées sur le travail, plus encore en France qu'ailleurs selon certaines enquêtes, sont immenses. Le travail est considéré dans un grand nombre de pays comme « très important » : la France fait partie des pays européens où cette affirmation est la plus partagée. 67 % des Français l'affirment, contre par exemple 48 % des Allemands ou 45 % des Anglais. Dans les sociétés occidentales, l'idée que le travail est un devoir persiste : c'est ce qu'indiquent 64 % des ressortissants des 47 pays interrogés dans l'European Value Study. Le travail reste encore principalement considéré comme un gagne-pain : c'est l'item le plus fréquemment cité dans les enquêtes lorsque l'on interroge les personnes sur les aspects du travail qui leur importent le plus. Mais ce que l'on appelle les dimensions post-matérialistes ou intrinsèques du travail sont également plébiscitées : on attend du travail, et plus encore en France qu'ailleurs, une possibilité de se réaliser, de s'épanouir, d'exprimer sa singularité, de manifester ses capacités. Dans l'enquête consacrée par Radio

France au travail en 2012, une très forte majorité des répondants souhaitaient que leurs enfants aient un métier épanouissant et décrivait le travail idéal comme celui qui permet de continuer à apprendre. L'ambiance de travail et l'intérêt du travail sont considérés comme des éléments fondamentaux du travail. Mais le travail ne doit pas occuper toute la place : les femmes et les jeunes générations sont particulièrement porteurs de l'idée que le travail doit à la fois être passionnant, utile, plein de sens mais aussi bien intégré dans le reste de la vie de manière à ce que d'autres activités importantes puissent être développées.

Mais la crise de l'emploi qu'ont traversé et que continuent de subir la plupart des pays occidentaux, et particulièrement la France, est venue renforcer l'effet du développement des nouvelles formes d'organisation du travail depuis une trentaine d'années, empêchant ainsi ces attentes de trouver satisfaction. Les enquêtes dont nous disposons, l'enquête française et l'enquête européenne sur les conditions de travail, dessinent ainsi un panorama très médiocre des conditions de travail en France : 27 % des salariés français se disent stressés dans leur travail contre 10 % aux Pays-Bas, 12 % au Danemark, 15 % en Finlande ; 54 % déclarent souffrir d'une fatigue générale pour une moyenne européenne de 35 % ; 59 % déclarent travailler à des rythmes très élevés et 62 % dans des délais très serrés pendant au moins un quart du temps, et finalement 21 % seulement se déclarent très satisfaits de leurs conditions de travail, moins que dans l'Europe à 27 (25 %), l'Allemagne (29 %), la Grande-Bretagne (39 %) ou l'Espagne (23 %).

Comment est-il possible de faire droit aux formidables attentes que les Français placent aujourd'hui sur le travail ? Sans nul doute en suivant l'exemple que nous présentent Gallie et Zhou, qui, au terme d'une exploitation de l'enquête européenne sur les conditions de travail, mettent en évidence une corrélation entre, d'une part, l'existence d'organisations du travail favorables au bien-être au travail, à un moindre absentéisme et à la qualité de l'emploi et, d'autre part, la possibilité pour les salariés de disposer d'une plus grande prise sur leur travail et sur le processus de décision dans les entreprises. Rendre la question du travail plus visible, mettre l'ambition du travail décent au cœur des préoccupations irait donc de pair avec une participation plus forte des salariés à la détermination des conditions d'exercice de leur travail.



VAE (VALIDATION DES ACQUIS DE L'EXPÉRIENCE)

LA VALIDATION DES ACQUIS DE L'EXPÉRIENCE (VAE), créée par la loi de modernisation sociale du 17 janvier 2002, permet à toute personne de faire valider par un diplôme ou un titre professionnel ce qu'il a acquis par son expérience professionnelle ou sociale sans passer systématiquement par toutes les étapes d'une formation.

Cette démarche visait prioritairement les actifs peu diplômés par la voie scolaire ou exerçant une activité sans détenir le diplôme correspondant.

Le choix d'organiser la VAE comme une démarche d'observation d'une activité professionnelle s'est imposée à l'Afpa comme continuation de ses traditions pédagogiques (la compétence s'exprime par le faire), modalité facilement compréhensible par les candidats et les chefs d'entreprise.

Le choix de modalités d'évaluation en situation professionnelle n'empêche pas de donner acte à l'organisation de l'expression écrite et/ou orale du candidat à propos des compétences concernées par le titre professionnel visé dans sa démarche. Le jury professionnel et paritaire étant souverain, il a d'ailleurs tout loisir de dialoguer avec les candidats placés en situation professionnelle (réelle, reconstituée ou simulée) sur l'explicitation de leurs choix ou de leurs options en matière de réalisation des tâches effectuées ou de leur compréhension du contexte.

Ce dispositif est encore, après 14 ans, relativement inconnu. Si en 2014, on dénombrait 307 000 certifications par la VAE (source : DARES), depuis 2002, les chiffres stagnent, quel que soit le certificateur. Pourtant, le Rapport Besson de 2008 estimait déjà à 6 millions le nombre de personnes pouvant potentiellement bénéficier du dispositif. Ce rapport soulignait en 2008 que sur 200 000 personnes s'informant sur la VAE, seules 37 % déposaient un dossier auprès d'un certificateur.

AU JOUR LE JOUR

À l'Afpa, la VAE prend de la valeur au travers d'actions collectives innovantes, qu'elles soient destinées à des entreprises, comme l'opération que

l'afpa mène avec l'opérateur Orange depuis six ans, ou à des demandeurs d'emploi, telle que l'expérimentation nationale de démarche intégrée pour 10 000 VAE visant la qualification et le retour à l'emploi. Ces actions intègrent une offre de service complète : positionnement, éventuellement suivi de périodes de mise en situation en milieu professionnel, constitution de collectifs par bassin d'emploi et par certifications, durée des parcours limités à six mois...

AILLEURS

Un inventaire européen de l'Apprentissage non formel et informel (ANFI) a été dressé en 2014. Il en ressort que 13 pays sont engagés dans la mise en œuvre d'une stratégie nationale de validation (5 pays en 2010) et que parmi ceux-ci, seules l'Espagne, la Finlande et la France ont mis en place une stratégie d'ensemble englobant tous les sous-systèmes éducatifs. Dans la plupart des pays, les demandes de validation vont croissant, sauf en France et dans les Pays-Bas où, dû à l'antériorité de la mise en œuvre, on constate une stabilisation des candidatures.

C'EST DÉJÀ DEMAIN

Accompagner le déploiement de la VAE, c'est sécuriser un accompagnement dès la définition du projet. En effet, les taux d'abandon sont élevés dès la phase de recevabilité qui consiste à instruire le dossier de la personne intéressée afin de vérifier son éligibilité. C'est aussi aménager des parcours mixant des périodes de formation avec la reconnaissance des expériences. La loi Travail, qui a réduit la durée minimale d'activité à un an, risque de conduire à plus de validations partielles, voire plus d'échecs. Il faut donc renforcer le diagnostic et proposer au candidat des parcours de formation autour de blocs de compétences non maîtrisés. Enfin, c'est simplifier et accélérer les étapes administratives afin que la durée totale du parcours entre l'émergence du projet et la validation ne dépasse pas six mois.



VAE

LA PAROLE À

Vincent Merle

Vincent Merle (1950-2013) pédagogue et sociologue, ancien directeur du Centre d'études et de recherches sur les qualifications (Cereq), a consacré une grande partie de son parcours à valoriser et faire évoluer la formation professionnelle. Directeur du cabinet de la secrétaire d'État à la Formation professionnelle Nicole Péry, de 1998 à 2002, il rédige en mars 1999 un livre blanc, *La formation professionnelle, diagnostics, défis et enjeux*.

Il y développe notamment son idée d'un droit individuel transférable et garanti collectivement à la formation, qui se traduira en Droit individuel à la formation en 2004, puis, dix ans plus tard, en un Compte personnel de formation, plus proche de l'idée initiale. Expérimentateur social, il est à l'origine de la Validation des acquis de l'expérience. Professeur au Conservatoire national des arts et métiers (CNAM), il fut aussi le fondateur de l'École des bacheliers professionnels.

Cette contribution est un hommage posthume.

La VAE, un projet politique

« **D**ans l'esprit des promoteurs de la loi comme dans celui des courants qui lui ont apporté leur soutien, il ne s'agit nullement d'aménager les modalités de validation ou la méthodologie d'élaboration des référentiels, mais bien de porter un projet politique. À tel point que la dimension proprement technique des propositions incluses dans le projet de loi n'a été l'objet que d'une attention très relative. Seule la proposition de procéder à la validation des acquis à travers une mise en situation de travail réelle ou reconstituée a fait l'objet de débats assez vifs. On sait que cette modalité est régulièrement pratiquée par l'Afpa pour l'accès aux titres du ministère du Travail (découpés en certificats de compétences professionnelles – CCP – validables indépendamment les uns des autres). L'Éducation nationale s'appuie sur un dossier établi par le candidat. Fallait-il ou non laisser la possibilité de déployer ces

deux modalités ou en privilégier une ? Finalement, les deux modalités figurent dans la loi, même si, à la suite du rapport établi par Michel Feutrie, il a été reconnu que la validation en situation présentait quelques inconvénients : risque de reproduction d'une logique "d'épreuves pratiques" telles que pratiquées lors des examens de fin d'étude (pour les CAP ou les baccalauréats professionnels par exemple), difficulté à saisir les aptitudes et compétences en dehors de situation critiques dans lesquelles elles se révèlent vraiment. Il a cependant semblé raisonnable de ne pas fermer cette voie parce qu'elle paraissait bien adaptée à des titres professionnels visant une opérationnalité dans des situations professionnelles aisément identifiables. [...] Sur toutes ces questions on ne parlait pas de rien. L'expérience de la VAP (Validation des acquis professionnels), l'ouverture progressive des titres du ministère du Travail à une logique de validation des acquis, les évaluations auxquelles il est régulièrement procédé en fin de stage ou dans le cadre des formations en alternance, constituaient des armes utiles dans cet univers complexe. Il est cependant étrange que les travaux conduits dans le champ de la didactique professionnelle et dans le domaine de la psychologie du travail n'aient pas été plus sollicités pour confirmer le bien-fondé du principe même de la VAE. Une des hypothèses que l'on peut émettre est qu'une bonne partie des acteurs directement concernés par le projet de loi n'ignoraient pas ces travaux et que cela a, pour le moins, évité des controverses inutiles. Je peux en tous cas témoigner de l'imbrication forte entre ceux qui ont porté le projet de loi et ces courants de recherche. Les analyses de Gérard Vergnaud dans le champ de la didactique, ceux de Yves Clot dans le champ de la psychologie du travail, ceux du LATTS (Philippe Zarifian) sur les logiques compétences ou encore ceux de l'équipe de Serge Volkoff sur la notion d'expérience, fournissaient des référents théoriques suffisamment solides pour fonder la notion d'acquis de l'expérience mais aussi pour éviter les pièges méthodologiques les plus grossiers en matière de validation. »



ANTICIPATION	217_
COMPTE PERSONNEL DE FORMATION	221_
CONSEIL EN ÉVOLUTION PROFESSIONNELLE	225_
DÉVELOPPEMENT PROFESSIONNEL	226_
DONNÉES (DATA)	227_
ÉGALITÉ FEMMES-HOMMES	229_
ENGAGEMENT	235_
ENTRÉES PERMANENTES	236_
ENTREPRISE VIRTUELLE	237_
FORMATEUR ASSOCIÉ	238_
FORMATION TOUT AU LONG DE LA VIE	240_
GPEC (GESTION PRÉVISIONNELLE DES EMPLOIS ET DES COMPÉTENCES)	242_
LUDIQUE (SERIOUS GAME)	246_
MACRO-ÉCONOMIQUE (IMPACT)	250_
MIX-LEARNING (BLENDED LEARNING, MULTIMODAL)	256_
MODULE	258_
NUMÉRIQUE	259_
RÉALITÉ VIRTUELLE (RÉALITÉ AUGMENTÉE)	264_
TRANSITIONS	266_
PERSONNALISATION	270_
RESPONSABILITÉ SOCIALE	272_
SERVICE PUBLIC	276_
SIMULATEUR	280_
SOCIAL LEARNING (APPRENTISSAGE COOPÉRATIF)	282_
TRANSFÉRABILITÉ	286_
UTILITÉ SOCIALE	287_

INTEM-
PORELS
D'HIER
D'AUJOUR-
D'HUI

LES MOTS DE DEMAIN

Les mots de demain qui naissent
des expérimentations en cours
et qu'il faut laisser résonner et vivre.

D'APRÈS
DEMAIN

ANTICIPATION

DU FAIT DE LA CROISSANCE, des restructurations et, surtout, des départs en retraite, le besoin en compétences nouvelles est considérable. Les tensions déjà observables sur le marché du travail en sont d'ailleurs la première manifestation. Mais ces emplois, pour une large part des remplacements, ne se feront pas à l'identique car une profonde complexification des emplois est à l'œuvre.

L'appareil de formation saura-t-il être à la hauteur et anticiper sur ces nouvelles compétences ?

Le schéma traditionnel de partage entre formation initiale pour les compétences nouvelles et formation continue pour l'adaptation et le rebond des demandeurs d'emploi n'est, en tout état de cause, plus adapté. Les qualifications évoluent désormais plus vite et il n'est plus possible de se former pour la vie !

L'anticipation est plus que jamais nécessaire pour la formation professionnelle afin de repérer, entre autres, les compétences émergentes et les besoins d'emploi à venir. Elle est aussi le levier nécessaire pour construire et proposer des produits de formation innovants répondant aux besoins de compétences attendues par les entreprises et les actifs.

AU JOUR LE JOUR

La démarche d'anticipation se traduit par la mise en œuvre de travaux de veille et de prospective, de l'analyse du travail et du programme recherche et développement.

Une approche systémique de chacune des filières économiques, permet en effet d'estimer l'influence des mutations économiques, technologiques, réglementaires ou sociales sur les organisations de travail et les processus. Des résultats de cette analyse découlent d'une part les impacts prévisibles à moyen terme de ces dynamiques d'évolutions sur les compétences et les métiers ; et d'autre part l'estimation des tendances prévisibles du marché de l'emploi des filières et territoires.

Cette approche a ainsi permis à l'Afpa d'analyser l'impact sur les métiers de la transition énergétique pour conclure qu'un métier sur deux était impacté.



ANTICIPATION

LA PAROLE À

Sandrine Aboubadra-Pauly et Jean Pisani-Ferry

Sandrine Aboubadra-Pauly, économiste de formation, est chef du projet Prospective, Métiers et Qualifications au sein du département Travail Emploi Compétences de France Stratégie. Elle est également en charge de l'animation du Réseau emplois compétences.

Jean Pisani-Ferry est commissaire général de France Stratégie depuis le 1er mai 2013. Il est également professeur à la Hertie School of Governance (Berlin). Auparavant directeur du centre Bruegel à Bruxelles, centre de recherche et de débat sur les politiques économiques, Jean Pisani-Ferry a été également conseiller auprès du directeur général des Affaires économiques et financières de la Commission européenne (1989-1992), directeur du Centre d'études prospectives et d'informations internationales (CEPII) de 1992 à 1997, conseiller auprès du ministre français de l'Économie, des Finances et de l'Industrie (1997-2000), et président-délégué du Conseil d'analyse économique (2001-2002).

Anticiper pour agir

La transformation numérique (développement de plateformes, du « big data », des imprimantes 3D, de l'intelligence artificielle...) mais aussi écologique (développement de l'économie circulaire, des énergies renouvelables, agriculture raisonnée...), modifie profondément la composition sectorielle des emplois, les métiers, mais également les compétences requises pour les exercer. L'anticipation en matière d'emploi est, il faut le reconnaître, beaucoup plus incertaine aujourd'hui qu'hier car elle doit intégrer des mutations en germes dont on a du mal à estimer l'ampleur des effets à dix, quinze ou vingt ans. Au point que cela serait devenu un exercice irréalisable, inutile ? Peut-on s'en passer et se contenter d'agilité et de flexibilité pour s'adapter à un contexte mouvant et incertain, qu'il s'agisse du marché du travail ou de l'appareil de formation ?

ANTICIPER, CE N'EST PAS SEULEMENT PRÉVOIR, C'EST SE PROJETER DANS L'AVENIR

Selon le Larousse, l'anticipation consiste à « prévoir, supposer ce qui va arriver et adapter sa conduite à cette supposition ». C'est donc d'abord essayer de prévoir l'évolution d'un champ en fonction d'un certain nombre de paramètres et d'en envisager les conséquences. Par exemple, anticiper les sorties du marché du travail en fonction de la pyramide des âges par métier et des règles de départ à la retraite permet de prévoir les besoins futurs de postes à pourvoir pour ces métiers, mais permet également de prendre en compte les besoins liés à l'arrivée en inactivité d'une partie de la population (qui aura recours à des services à domicile, à des établissements d'accueil, à des soins médicaux...).

L'anticipation relève alors, non de prévisions, mais d'exercices de prospective. La prévision se limite à du très court terme, à l'instar des enquêtes sur les besoins de main-d'œuvre de Pôle emploi, qui estiment les projets de recrutements à six mois. En matière d'emploi, les exercices de prospective portent, quant à eux, sur le moyen et le long terme (au moins cinq ans) mais ils reposent pour partie sur l'observation du passé. Le passé apporte un éclairage essentiel pour identifier à la fois les tendances lourdes (féminisation et tertiarisation du marché du travail, hausse de la part des emplois les plus qualifiés), les ruptures (baisse des emplois de secrétaires imputable aux progrès des technologies numériques) et les « signaux faibles » ou les tendances émergentes (inversion depuis 2005, mais encore erratique, de la tendance à la baisse de la part des non-salariés dans l'emploi).

C'est bien dans cet esprit que les branches professionnelles se sont dotées d'Observatoires prospectifs des métiers, des qualifications et des compétences (OPMQC), les acteurs régionaux, d'Observatoires régionaux emplois formation (OREF), et l'État, depuis le début des années 2000, d'un exercice de Prospective des métiers et des qualifications (PMQ) porté par France Stratégie et la Dares.

ANTICIPER, C'EST ACCEPTER DE SE TROMPER

Les exercices quantifiés de prospective évoqués ci-dessus présentent deux limites : ils privilégient les régularités observées dans le passé, au risque de passer à côté des ruptures ; ils ont souvent une « préférence pour le présent », car le questionnement qui les structure est celui d'aujourd'hui et non celui de demain. Il en résulte un certain nombre d'écarts entre les projections et le réalisé, et l'exercice national PMQ n'échappe pas à la règle : ces écarts existent, mais ils restent néanmoins faibles – signe que même dans un monde en perpétuelles mutations, il est possible de tracer

des perspectives. L'incertitude inhérente à l'exercice de prospective doit être une source d'enseignements : il faut savoir exploiter ces écarts, les comprendre, pour revoir continuellement la façon de se projeter dans le futur. Mais cela suppose de réfléchir sur les démarches, de croiser régulièrement ses analyses avec les perceptions des acteurs, de multiplier les points de vue, de confronter analyses quantitatives et qualitatives, d'être à l'affût des signaux pouvant annoncer des changements d'importance. La prospective des métiers et des qualifications en France se confronte ainsi régulièrement à la vision des acteurs en charge de l'emploi, de la formation professionnelle et de l'orientation, aux niveaux sectoriel, régional, et national, pour affiner les analyses. Les exercices de prospective européens (pilotés par le Cedefop) proposent également un cadre d'échange et d'amélioration de pratiques entre pays européens. In fine, les exercices de prospective peuvent aussi être un moyen de réduire cette incertitude, non pas en prévoyant un chemin stable vers le futur, mais en identifiant les facteurs qui pourraient modifier la trajectoire. Cela passe notamment par la construction de plusieurs scénarii de croissance et d'emploi intégrant différentes tendances de productivité, ou d'évolutions exogènes liées à des facteurs internationaux.

ANTICIPER, C'EST AGIR

Anticiper ne se limite pas à envisager l'évolution d'un monde qui nous serait extérieur, c'est surtout se donner un cadre pour l'action et pour penser l'interaction entre cette action et son environnement ; penser la manière dont on vivra demain mais également influencer celle-ci en accompagnant l'émergence des besoins.

Sans anticipation, comment piloter l'action publique – notamment pour la formation ? Suffit-il de doter les individus de « capacités d'adaptation » pour leur assurer une place dans la société de demain ? Outre que nous ne savons pas nécessairement comment acquérir ces capacités, elles ne seront pas suffisantes pour assurer le développement de notre économie et l'épanouissement de tous les individus. Dans un contexte d'incertitude forte, s'obliger à anticiper demeure au contraire indispensable pour construire aujourd'hui les politiques publiques répondant aux besoins de demain mais surtout préparant la société d'après-demain avec un double objectif : accroître la compétitivité de l'économie et favoriser la sécurisation des parcours des individus.



COMPTE PERSONNEL DE FORMATION

LA LOI DU 14 JUIN 2013 relative à la sécurisation de l'emploi et la loi du 5 mars 2014 relative à la formation professionnelle, à l'emploi et au dialogue social ont créé le Compte personnel de formation (CPF) puis défini les modalités de sa mise en œuvre. Avec un objectif : favoriser l'accès à la formation professionnelle tout au long de la vie.

Chaque personne dispose désormais, dès son entrée sur le marché du travail et indépendamment de son statut, d'un Compte personnel de formation. Ce compte, comptabilisé en heures, est mobilisé par la personne lorsqu'elle accède à une formation à titre individuel, qu'elle soit salariée ou demandeuse d'emploi. Il est intégralement transférable en cas de changement ou de perte d'emploi et ne peut en aucun cas être débité sans l'accord de son titulaire.

AU JOUR LE JOUR

Le CPF est un droit attaché à la personne, et non à son statut. Ce compte est alimenté à raison de 24 heures par an, dans la limite de 150 heures sur une période de sept ans. Il peut être mobilisé par son titulaire à son initiative pour suivre une formation éligible à un financement provenant d'une enveloppe mutualisée, gérée par les *Opca* et alimentée par l'obligation légale due par toutes les entreprises pour financer la formation (1 % de la masse salariale brute pour les entreprises de plus de 10 salariés et 0,55 % pour celles de moins de 10 salariés).

Sont éligibles à un financement CPF des formations permettant d'acquérir les connaissances de bases, accompagnant un parcours de Validation des acquis de l'expérience (VAE) ou répertoriées sur une liste définie par les partenaires sociaux. Ces formations doivent alors permettre d'acquérir une qualification (diplôme, titre professionnel...). Il existe trois types de listes :

- Une liste nationale interprofessionnelle (la liste dite Copanef – Comité paritaire interprofessionnel national pour l'emploi et la formation), établie par les partenaires sociaux à destination des salariés et des demandeurs d'emploi ;

- Deux listes régionales (dites du Coparef – Comité paritaire interprofessionnel régional pour l'emploi et la formation), l'une à destination des salariés, l'autre des demandeurs d'emploi, établies par les partenaires sociaux au niveau régional ;
- Et enfin une liste établie par la CPNE (Commission paritaire nationale de l'emploi) d'une branche professionnelle, uniquement à destination des salariés du secteur.

La loi travail du 9 août 2016 précise que les salariés les moins qualifiés (n'ayant pas le niveau CAP) pourront acquérir 48 heures de CPF par an avec un plafond de 400 heures au bout de sept ans. Elle prévoit aussi la création d'un Compte d'engagement citoyen (CEC) pour les personnes bénévoles dans une association qui se verront allouer 60 heures de CPF.

Depuis la création du CPF, la certification la plus demandée est la certification CléA (socle de compétences), suivie des tests de langue TOEIC et BULATS, du stage de préparation à l'installation (SPI) et de l'accompagnement VAE.

C'EST DÉJÀ DEMAIN

Vingt-quatre millions d'actifs peuvent utiliser leur CPF. La question est de savoir si ce compte permettra de rendre chacun plus acteur ou s'il fonctionnera à l'envers en laissant en fait le pouvoir aux prescripteurs et financeurs. La loi travail du 9 août 2016 a instauré un Compte personnel d'activité (CPA) composé de trois comptes personnels : le Compte personnel de formation (CPF) ; le Compte personnel de prévention de la pénibilité (C3P) ; le Compte d'engagement citoyen (CEC). Les objectifs du CPA sont de renforcer l'autonomie et la liberté d'action de son titulaire ; de sécuriser son parcours professionnel en supprimant les obstacles à la mobilité ; de contribuer au droit à la qualification professionnelle ; de permettre la reconnaissance de l'engagement citoyen. Avec ce super compte, les personnes sont dotées de nouveaux droits attachés à la personne. Mais la dynamique reste à créer pour que le CPA ne soit pas seulement une enveloppe des autres comptes !



COMPTE PERSONNEL DE FORMATION

LA PAROLE À

Jean-Marie Marx

Directeur général de l'Apec depuis 2012, Jean-Marie Marx a occupé de nombreuses fonctions dans le secteur de la formation professionnelle et de l'emploi : directeur général d'Opca, Agefaforia puis Opcalim de 2009 à 2012 ; directeur général délégué de l'ANPE (2000-2009) ; conseiller technique au cabinet de la ministre de l'Emploi et de la Solidarité (1997-2000). Il est l'auteur d'un rapport sur la formation professionnelle des demandeurs d'emploi en 2010 et a présidé, en 2013, la concertation quadripartite sur la réforme de la formation professionnelle. Depuis 2014, il préside le Conseil national de l'emploi, de la formation et de l'orientation professionnelle (CNEFOP).

Le CPF : un nouveau droit personnel

La loi Delors de juillet 1971 instaure notamment le principe d'un droit individuel à la formation ce qui se traduira, suite à des accords interprofessionnels, par le CIF en 1983 et le DIF en 2003. Après 45 ans d'évolution du droit à la formation continue, une nouvelle réforme systémique est engagée en 2013, dont le Compte personnel de formation, le CPF, imaginé par l'ANI du 11 janvier 2013 et traduit dans la loi du 5 mars 2014 relative à la formation professionnelle, est la pierre angulaire. Le Compte personnel de formation porte une ambition forte. C'est tout d'abord un compte universel, ouvert aux salariés du privé, aux demandeurs d'emploi, aux jeunes à partir de 16 ans. Il vient d'être élargi à la fonction publique ainsi qu'aux professions libérales et non salariées et devient donc universel. Il accompagne l'actif tout au long de sa vie professionnelle, quel que soit son statut, en favorisant sa capacité d'initiative et de proposition. Il facilite ainsi les mobilités de plus en plus fréquentes entre différents statuts. C'est un compte en heures, plafonné à 150 heures, doté récemment de 400 heures pour ceux qui n'ont pas bénéficié d'une formation certifiante initiale. Il répond ainsi à un objectif d'équité. Ce droit nouveau est financé et mobilisable de droit. Faut-il ajouter que le compte peut être abondé par l'entreprise, des financements mutualisés (CIF, périodes de professionnalisation) ou encore les pouvoirs publics.

Le compte a un objectif de qualification et finance des formations éligibles attestant des compétences, arrêtées par les partenaires sociaux. Ce dispositif assez resserré au début a été élargi, notamment à l'acquisition de blocs de compétences, plus récemment à la VAE, aux bilans de compétences et aux dispositifs de création d'entreprise. C'est la première fois que les partenaires sociaux ont conduit de manière aussi approfondie et complète des réflexions sur les besoins de compétences au niveau des branches et au niveau interprofessionnel, aboutissant à une large couverture des actifs ! Au-delà de l'objectif macroéconomique, les actifs disposent ainsi de repères professionnels sur le marché du travail.

Cette approche a amené une concertation étroite avec les pouvoirs publics (État et Régions) sur la priorisation des actions. Le compte pose la question de la gouvernance et de l'articulation des interventions des pouvoirs publics et des partenaires sociaux, le décloisonnement des interventions est consubstantiel du compte ! La bonne gouvernance est essentielle pour rendre le système plus efficace, plus fluide, plus opérationnel. Cette approche, certainement perfectible, est une avancée majeure dans la programmation des actions de formation continue mais aussi initiale.

Surtout, il responsabilise à la fois l'employeur et le salarié en le rendant acteur de son parcours professionnel. L'employeur reste garant de l'employabilité, son rôle est renforcé : il a à conduire des entretiens professionnels et à faire des bilans réguliers portant sur l'évolution du salarié. En clair, la création du compte personnel nécessitera de trouver un nouvel équilibre entre ce qui relève de l'initiative individuelle d'une part, et de la sécurité collective d'autre part.

Cette réforme ne serait complète sans le conseil en évolution professionnelle. La capacité d'initiative doit être accompagnée. La mise en œuvre du compte doit aller de pair avec le renforcement de l'information sur la formation et de la gestion des parcours professionnels. La création du service de conseil en évolution professionnelle, intégré au sein du service public régional de l'orientation, vise à répondre à cet objectif pour que les personnes bénéficiaires de droits puissent les mobiliser dans le respect de leur autonomie de choix.

Cette réforme est porteuse d'un nouvel équilibre entre un effort de formation basé sur un droit collectif et mutualisé et un droit personnel. Sa mise en œuvre aura préparé l'arrivée du compte personnel d'activités au 1^{er} janvier 2017 sur un champ encore plus vaste, celui des droits et comptes sociaux. Le CPF en constitue un des éléments les plus forts par son universalité, son accessibilité. Il aura fait évoluer à la fois le droit des personnes et notre système de formation.



CONSEIL EN ÉVOLUTION PROFESSIONNELLE

LE CONSEIL EN ÉVOLUTION PROFESSIONNELLE (CEP) est un dispositif d'accompagnement accessible à tous les actifs qui souhaitent faire le point sur leur situation professionnelle et formaliser un projet d'évolution. Ce dispositif est mis en œuvre dans le cadre du Service public régional de l'orientation (SPRO) par différents opérateurs nationaux : Pôle emploi, Cap emploi, l'Apec, les Missions locales et les Organismes paritaires agréés au titre du congé de formation (Opacif). C'est une offre de service avec trois niveaux, mobilisables indépendamment : un accueil individualisé et réalisé dans des conditions communes par tous les opérateurs ; un conseil personnalisé, avec la désignation d'un référent ; un accompagnement à la mise en œuvre du *projet*.

Le conseil en évolution professionnelle s'inscrit dans le contexte économique de ces dernières années : accélération des mutations économiques, niveau de chômage et de précarité élevé, parcours professionnels fragilisés, carrières marquées par des transitions et des trajectoires non linéaires. Pour les professionnels du conseil, l'émergence de nouvelles pratiques est nécessaire pour aider les personnes à prendre des décisions dans ces zones d'incertitudes. Il s'agit de passer d'une démarche d'*orientation*, parfois conçue comme une prescription, à celle de conseil, en privilégiant la co-concertation et l'autonomie des personnes.

AU JOUR LE JOUR

Le conseil en évolution professionnelle est un service gratuit et un droit universel. Neutre, confidentiel, accessible, lisible pour l'utilisateur, c'est une offre personnalisée, en libre accès. C'est une clé d'entrée dans la formation et une aide à la mobilisation du *Compte personnel de formation*.

Tous les opérateurs de ce conseil doivent assurer une continuité de service entre eux pour permettre une mobilisation personnalisée optimale des dispositifs. Ce dernier point peut s'avérer essentiel pour que les actifs s'y retrouvent.

DÉVELOPPEMENT PROFESSIONNEL

E SSENTIEL DANS TOUTES LES POLITIQUES de ressources humaines pour mettre en œuvre de manière harmonieuse tous les accompagnements possibles, de la formation à la mise en situation, du coaching au tutorat, le développement professionnel s'est incarné dans un entretien qui a tendance à devenir spécifique. Cet entretien remet les choses à l'endroit : préparé par une « people review » pour créer un consensus managérial, il part de l'objectif, la direction de carrière, pour se focaliser sur le plan d'actions à mettre en œuvre.

Né comme un des chapitres de l'entretien d'activité, ce dernier a tendance à s'autonomiser et à se positionner désormais l'été dans les cycles de management des ressources humaines. Il faut reconnaître que la posture est différente ; l'entretien d'activité, souvent anxiogène, est centré sur la performance, la fixation des objectifs et l'évaluation des résultats pour une éventuelle notation et ses conséquences managériales. Le manager direct en est naturellement le responsable, car c'est lui qui pilote l'activité.

Pour l'entretien de développement professionnel, tout est différent ; la visée est de moyen terme et non annuelle ; le manager devient à la fois conseiller d'orientation et coach ; il ne s'agit plus de jugement mais d'empathie ; il n'est plus question de se comparer aux autres mais de baliser un chemin singulier. Bonne pratique managériale par excellence au niveau mondial, objet de dialogue social moderne en Europe, notamment dans de nombreux accords européens, l'entretien de développement professionnel remet la formation à sa juste place.

DONNÉES

(DATA)

AVEC LE NUMÉRIQUE, INTERNET et les réseaux sociaux, nous assistons à une explosion du volume de données collectées ou générées à chaque minute par les internautes. L'analyse et l'exploitation de cette masse de données peuvent représenter un atout majeur pour les sociétés qui arrivent à en dégager des tendances au niveau macroéconomique.

Le volume de ces données est si important que l'on parle de « big data » ou megadonnées et que l'on voit apparaître de nouveaux spécialistes de leur traitement : les « data scientists ». Le « big data » est un des enjeux majeurs du digital. La formation, l'apprentissage, l'enseignement n'y échappent pas. Le « learning analytics » désigne ainsi la collecte et l'analyse de ces données.

AU JOUR LE JOUR

Dans le domaine de la formation, il y a des données statiques qui concernent les cours, les modules et les apprenants (nom, prénom, âge...) et des données dites dynamiques qui sont générées par les apprenants dans leurs apprentissages.

Dans les solutions les plus simples, les données collectées sur les apprenants concernent leurs scores, leurs durées de connexion... Dans les solutions les plus avancées, on peut parler de discrétisation de la collecte des données, car toutes les actions de l'apprenant peuvent être enregistrées et stockées en temps réel.

La standardisation des données permet la compatibilité et l'interopérabilité des ressources produites avec l'ensemble des plateformes, environnements et périphériques d'accès. Les standards précurseurs proviennent de travaux issus des secteurs de l'aéronautique (AICC) et de l'automobile : SCORM, LOMFR. Plusieurs standards issus de l'ISO cherchent aussi à s'imposer. Il s'agit entre autres de normes liées au e-portfolio (ISO/IEC TS 20013) et au e-learning (ISO-IEC 20006).

AILLEURS

L'irruption des Mooc permet une massification de la collecte de données. Un Mooc suivi par 100 000 apprenants offre un terrain d'analyse précieux sur les comportements des apprenants.

Le Mooc Cuisine Afp, suivi par plus de 50 000 personnes en moins de deux mois, a par exemple permis d'analyser et d'optimiser le parcours pédagogique constitué de 200 ressources numériques. Quelle est la vidéo la plus vue, combien de temps en moyenne les vidéos sont-elles regardées, sur quelle tranche horaire, avec quelle fréquence... ?

Les analyses possibles sont multiples afin de mieux comprendre le comportement des apprenants et d'améliorer leur engagement, de personnaliser leur parcours et les feed-back en fonction de leur profil.

C'EST DÉJÀ DEMAIN

Le « big data » appliqué à la formation digitale permet déjà d'analyser finement les tendances, les styles d'apprentissages de cohortes d'apprenants (« learning analytics ») pour proposer une expérience d'apprentissage de plus en plus personnalisée et individualisée.

L'« adaptative learning » permet, via l'analyse des données, de détecter au plus tôt les risques de décrochage afin de cibler et mieux adapter les méthodes pédagogiques proposées en fonction du profil de l'apprenant.

ÉGALITÉ FEMMES-HOMMES

AFFICHER L'ÉGALITÉ FEMMES-HOMMES, c'est chercher à réduire les discriminations d'aujourd'hui et donc avoir l'ambition de dépasser les représentations (trop) couramment admises sur ce que doit « normalement » être et faire un homme ou une femme. C'est le projet de déverrouiller ces stéréotypes qui enferment les gens dans leur sexe indépendamment de leurs envies, de leur génie, et donc globalement de leur identité. C'est le dessein d'offrir à chacune et chacun les mêmes droits et les mêmes chances, notamment en ce qui concerne l'accès à l'emploi, les conditions de travail, la formation, la qualification, la mobilité, la promotion, l'articulation des temps de vie et la rémunération.

Mais force est de constater que l'égalité est encore loin d'être au rendez-vous et que les conséquences sont parfois lourdes au quotidien pour les femmes : plafond de verre, carrières cantonnées à certains métiers, écarts salariaux, sexisme, déconsidération et parfois même violence. Les femmes représentent pourtant la moitié de la population dans nos entreprises, dans nos pays et dans le monde.

En cause, les rôles différenciés qui modèlent très tôt les filles et les garçons, et qui vont les poursuivre durant leur vie d'adulte, en termes d'éducation, de choix de métier, de travail et d'évolution professionnelle, de parentalité, de partage des tâches domestiques, de vie sociale. Autant de thématiques qui façonnent les vies en « normalités » admises que l'on n'interroge plus. Comment penser qu'il n'y a pas d'incidence sur la carrière des femmes quand deux fois sur trois, ce sont elles qui restent pour s'occuper d'un enfant malade, ou qu'elles consacrent en moyenne deux fois plus de temps aux tâches ménagères que les hommes ?

La question est résolument sociétale. Elle appelle une prise de conscience de chacun pour donner à toutes et tous les mêmes chances de progresser, sans fatalité. Il ne s'agit pas du procès des hommes contre les femmes, mais plutôt d'amener fondamentalement chacun et chacune à bouger sur ses propres représentations pour construire un nouvel équilibre plus favorable à l'épanouissement de tous. Et les femmes aussi ont leur part de responsabilité. Elles doivent aussi oser dépasser leurs représentations sur leur propre sexe.

AU JOUR LE JOUR

En matière de formation, selon une étude dédiée du Cereq, les hommes se forment plus que les femmes, avec des écarts variables selon les catégories socioprofessionnelles. Les femmes les moins qualifiées sont de loin les moins bien loties. Ainsi les femmes employées affichent une espérance de formation bien inférieure (- 42 %) à celle de leurs homologues masculins : 11 heures contre 19 heures. Dans la catégorie ouvrière, l'inégalité des espérances de formation selon le sexe est également très marquée : 14 heures pour les hommes contre six heures pour les femmes (- 57 %). Cet écart résulte essentiellement du niveau de qualification des emplois occupés par les unes et les autres : les femmes ouvrières sont relativement plus nombreuses que les hommes parmi les ouvriers non qualifiés dont l'accès à la formation reste le plus faible du monde du travail.

Réorganiser sa vie personnelle pour suivre une formation est en outre une nécessité deux fois plus fréquente chez les femmes que chez les hommes et elles sont plus nombreuses à déclarer que ces réorganisations génèrent des frais (garde des enfants le plus souvent). Dès lors, si la présence d'enfants de moins de 6 ans s'avère sans effet sur la probabilité d'accès à la formation des hommes, elle s'accompagne d'une baisse de 30 % de celle des femmes. Au total, loin de contribuer à une réduction des inégalités, la formation contribue à les renforcer puisque les hommes se forment sensiblement plus que les femmes !

L'inégalité se lit aussi dans les réalités quotidiennes des entreprises, notamment au travers de la mixité des métiers. Comment expliquer par exemple que la moitié des effectifs des filières scientifiques au baccalauréat sont des femmes, alors qu'elles ne sont que le quart des effectifs d'écoles d'ingénieurs, et le sixième des ingénieurs en activité ?

La formation professionnelle peut être un levier extraordinaire pour contribuer à faire avancer la diversité dans les métiers en dépassant les représentations. La mixité, c'est favoriser la richesse des points de vue, faire évoluer les pratiques, faire évoluer aussi les comportements, plus à l'image de la société et donc aussi des clients. Et pourquoi s'interdire de trouver des talents dans la moitié de la population !

Pourtant, la moitié des femmes sont encore concentrées dans 12 familles de métiers sur les 87 existantes. Et seulement un métier sur six est considéré comme mixte !

AILLEURS

L'égalité femmes-hommes a mis plusieurs décennies à s'imposer dans les pays développés, avec des résultats encore assez hétérogènes. En tête, les pays scandinaves ont su développer une culture d'égalité femmes-hommes avec des effets notables dans les sphères de l'éducation, de la santé, de l'économie ou de la politique. À l'opposé, il ne faut pas oublier la place faite aux femmes et aux petites filles dans la majorité des pays en voie de développement, où elles sont plus rapidement déscolarisées que leurs frères. L'ONU a compris l'intérêt de miser sur les femmes. Il suffit de regarder la multitude d'exemples démontrant dans de nombreux pays leur rôle majeur dans le développement et la sortie de la pauvreté.

C'EST DÉJÀ DEMAIN

La formation professionnelle ouvre les horizons et permet d'accéder à des métiers où l'on n'est pas forcément attendu(e) mais qui peuvent être un coup de cœur ou une passion enfouie. Les peintres en bâtiment en ont fait l'expérience. Métier d'hommes il y a encore quelques années, métier du bâtiment oblige comme le veut le cliché. Les femmes y ont pourtant pris leur place. La force herculéenne exigée jadis par certains métiers, ou leur pénibilité, fermait la porte aux femmes (en oubliant volontiers la place des femmes dans l'industrie durant les guerres !). Aujourd'hui, les progrès techniques et l'amélioration des conditions de travail rendent certains métiers plus attractifs et plus accessibles à tous. Les chauffeurs-routiers, tout comme les plaquistes, etc., ont gagné en mixité.

scientifiques sont des hommes et que les filles sont peu douées pour les maths se forge très tôt dans l'esprit des jeunes » ; il suffit pour le constater de s'intéresser aux représentations données par le dessin, ou quand d'interroger des enfants. Or on le sait bien, ces représentations sont celles des adultes et du monde environnant.

Mais les compétences ont-elles un genre ?

Les chiffres clés sur les stéréotypes sexistes le laissent supposer. En effet, les femmes, qui représentent 50 % de la population active, se retrouvent surtout dans le secteur tertiaire, et ce malgré leurs résultats scolaires : à la fin du collège, avantage aux filles en français et égalité en sciences avec les garçons malgré leurs représentations dans les études supérieures : 57 % de filles pour 43 % de garçons. Cependant, elles sont représentées comme suit dans les différentes filières : 27 % dans les formations d'ingénieurs, 29,7 % dans les classes prépas scientifiques, 42 % dans les classes prépas aux grandes écoles et 84 % dans les écoles paramédicales et sociales.

Pour celles qui ne poursuivent pas dans l'enseignement supérieur, la mixité n'est pas atteinte non plus dans l'enseignement professionnel : 44,2 % de filles pour 55,8 % de garçons. Elles sont représentées à 29,1 % seulement dans les filières d'apprentissage, on trouve 2 % de filles en mécanique, électricité, électronique et 91 % de filles dans les filières sanitaires et sociales.

Pourtant, dans les secteurs en tension, un mouvement a été engagé qui démontre comment la formation s'avère être un levier indispensable et efficace pour lutter contre les inégalités : exemple de l'Opcat Transport et de la Fédération nationale de l'aviation marchande qui œuvrent avec succès pour féminiser les emplois masculins et/ou masculiniser les emplois féminins.

De même, la loi du 4 août 2014 vers l'égalité réelle, qui renforce les obligations des entreprises, doit les conduire à mettre en place de vraies mesures efficaces, tant sur les pratiques de recrutement que de formation professionnelle visant à l'égalité. La lutte pour l'égalité professionnelle réelle suppose d'agir en amont, dès la petite enfance et tout au long de la scolarité, pour déconstruire et lutter contre les stéréotypes en mettant en place de véritables programmes de sensibilisation et de formation à l'égalité auprès de tous les acteurs. Elle suppose d'agir sur les systèmes d'orientation des filles comme des garçons et de renforcer les obligations d'égalité afin de sortir des filières « genrées » composées à grande majorité de filles ou de garçons, comme c'est encore trop souvent le cas.

Pour les entreprises, comme dans la fonction publique, elle exige la mise en place d'une vraie politique de RSE qui, sur la base d'un diagnostic sérieux sur le déroulement des carrières, d'actions de sensibilisation, d'actions de formation et d'accompagnement

de toutes les lignes hiérarchiques, aboutisse à la co-construction de plans d'actions donnant accès à de meilleures opportunités d'évolution par l'accès à des formations qualifiantes et de promotion pour les femmes.

L'accès à l'égalité réelle par la qualification et une meilleure et possible articulation des temps entre la vie personnelle et la vie professionnelle (un tiers des femmes travaillent à temps partiel, un tiers des familles monoparentales sont pauvres sachant que 81,5 % d'entre elles concernent des femmes) n'est pas qu'un enjeu moral mais également social et économique car il permet de sortir les femmes de la précarité et est bénéfique à la croissance économique : « Si la parité entre les sexes était réalisée au cours des vingt prochaines années, cela conduirait à une augmentation annuelle de 0,4 point de pourcentage du taux de croissance du PIB par habitant. » (source : OCDE).



ENGAGEMENT

AU SENS STRICT, L'ENGAGEMENT EST UNE PROMESSE d'accomplir quelque chose qui lie plusieurs entités entre elles. Qu'il soit contractuel ou tacite, l'engagement doit être respecté par tous ceux qu'il concerne. S'engager, c'est aussi une démarche personnelle qui vient marquer la volonté d'accomplir pour soi-même ou avec d'autres des actes, à mobiliser les ressources nécessaires à la réussite d'un projet. L'engagement marque une volonté d'agir, de prendre position, de se situer comme acteur.

En formation pour adultes, tout démarre et tout se termine à partir de l'engagement ; la personne s'engage activement dans un parcours de formation, l'équipe pédagogique s'engage à mobiliser l'ensemble des ressources nécessaires à la réussite du projet de chaque stagiaire, les financeurs du parcours s'engagent à assurer les conditions matérielles nécessaires, et, à l'issue de la formation, l'objectif est qu'une entreprise s'engage avec le stagiaire pour utiliser ses compétences dans le cadre d'un contrat de travail.

AU JOUR LE JOUR

L'engagement se traduit formellement par la convention qui lie le commanditaire de l'action avec l'organisme de formation, et par le contrat établi entre le stagiaire et l'établissement de formation.

Dans tous les cas, l'engagement se traduit par des droits et des devoirs de l'ensemble des parties prenantes.

Pour les pouvoirs publics et les entreprises, la formation professionnelle constitue un engagement en soi : contribuer à l'égalité des chances par la qualification et la certification des personnes les plus éloignées de l'insertion sociale et de l'emploi, favoriser le maintien et l'évolution dans l'emploi pour s'adapter aux évolutions des métiers et aux technologies nouvelles.

Pour l'apprenant, il s'agit devenir acteur de son savoir, de son projet professionnel et de sa formation. Cet engagement doit être fondé sur un choix clair du métier, ce qui rend essentiel la disponibilité de *plateformes de découverte des métiers*.

Les métiers d'aujourd'hui ne sont pas faciles à appréhender ; il le faut pourtant pour que l'engagement en formation soit solide, notamment pour les

demandeurs d'emploi, afin qu'il y ait moins d'abandon en cours de formation et de recherche d'un métier différent à l'issue !

AILLEURS

Dans toute l'Europe, l'EVTA (European Vocation Training Association, Association européenne pour la formation professionnelle), conduit de nombreux projets sur les liens entre engagement et construction de la compétence.

ENTRÉES PERMANENTES

PERSONNALISER SON PARCOURS, CELA COMMENCE par entrer en formation dès que le choix est fait et non attendre la promotion de l'année suivante !

La multiplication des possibilités d'entrées décalées en formation permet d'augmenter de manière très significative le volume d'apprenants. Pour chacun c'est la garantie d'accéder à la formation dont il a besoin aussi vite que possible compte tenu de ses contraintes professionnelles ou personnelles. Mais c'est en même temps un défi redoutable pour les formateurs qui doivent aider des apprenants qui, entrés en formation à des dates différentes, n'en sont pas au même stade dans l'acquisition des compétences. Un peu comme un instituteur de campagne qui, non content de gérer une classe unique, devrait suivre des programmes différents par élève, les élèves entrant par ailleurs dans l'année scolaire chacun à des dates différentes !

Les pistes sont connues, modularisation des formations permettant des combinaisons personnalisées, apprentissage collaboratif pour apprendre des autres, ressources pédagogiques en ligne, mais leur mise en œuvre à grande échelle reste à réussir.

ENTREPRISE VIRTUELLE

L'ENTREPRISE VIRTUELLE EST UNE ENTREPRISE fictive créée et animée dans le cadre d'une formation. Cette entreprise reproduit tout ou partie des fonctions et services d'une véritable entreprise (comptabilité, secrétariat, fonctions commerciales, production, ressources humaines, etc.), projetant ainsi l'apprenant dans son futur environnement professionnel, aux côtés d'autres apprenants et de ses formateurs.

AU JOUR LE JOUR

L'entreprise virtuelle permet de mettre l'*apprenant* en situation professionnelle dès son entrée en formation, et d'être ainsi au plus près des réalités de son futur métier. Cela donne plus de sens et de concret aux formations, renforce la motivation de l'apprenant en en s'appuyant sur l'intérêt qu'il porte au métier pour lui donner accès aux compétences de base (notamment transverses) et en dédramatisant l'atteinte de « l'objectif du diplôme ». Cette approche est de plus tout à fait adaptée aux situations d'*orientation* : l'apprenant pouvant ainsi découvrir les différents métiers existants dans sa filière. Ces entreprises virtuelles sont par ailleurs souvent « parrainées » par des entreprises réelles, qui mettent à disposition les outils et ressources nécessaires pour renforcer le réalisme de l'expérience.

La sécurité, fondement incontournable de la qualification professionnelle, trouve dans l'entreprise virtuelle un moyen efficace pour sensibiliser les apprenants aux différents risques professionnels liés à l'activité choisie, et de les ancrer dans des mises en situation réalistes.

Au total, on compte déjà plusieurs centaines d'entreprises virtuelles en France, et plusieurs dizaines de milliers à travers le monde.

AILLEURS

Adoptées depuis longtemps dans de nombreuses universités anglo-saxonnes, notamment avec les « business games », ces démarches ont déjà fait leurs preuves et prennent un nouvel essor.

FORMATEUR ASSOCIÉ

LE MOT D'« ASSOCIÉ » a d'abord été utilisé par les universités ou les grandes écoles à la recherche de professeur associé venant enrichir l'offre de leurs professeurs à plein temps, notamment pour mobiliser des acteurs économiques qui puissent confronter pratique et théorie.

Parallèlement, tout organisme de formation professionnelle doit pouvoir s'adapter à des besoins changeants dans leur contenu, leur volume et leur localisation et a par ailleurs besoin ponctuellement de compétences pointues. D'où le développement des prestataires extérieurs avec des statuts variés : auto-entrepreneurs, intérimaires ou salariés en CDD ou encore prestataires pour compléter une activité principale.

Avec un avantage, faire face à des surcroûts d'activité sans accroître leurs coûts fixes, et un inconvénient, ne pas assurer une qualité constante dans leur formation.

Ces formes nouvelles, qui correspondent à une tendance générale du marché du travail, sont-elles un mal nécessaire pour la formation professionnelle ou conduisent-elles in fine à des *formations low cost* inefficaces car ne garantissant ni la qualité ni l'employabilité ?

Ces statuts peuvent être un véritable choix pour ceux qui ont une compétence recherchée et veulent combiner en toute liberté plusieurs activités ; pour d'autres, ces situations seront subies et vécues comme précaires, s'assimilant en fait au « zero hour contract » britannique.

Pour résoudre ces contradictions, une bonne pratique est en train de voir le jour, celle des formateurs associés, pleinement intégrés dans une communauté pédagogique. Cela suppose qu'ils soient accueillis et formés comme les formateurs permanents, qu'ils partagent les mêmes règles, valeurs et pratiques, que l'organisme de formation se sente responsable de leur développement professionnel.

N'est-ce pas d'ailleurs la responsabilité sociale des acteurs de la formation d'appliquer à eux mêmes l'exigence d'épanouissement professionnel dont ils sont les vecteurs ?

Organisés en réseaux, ces formateurs peuvent intervenir de manière occasionnelle ou régulière, à la demande des organismes de formation. Ils

apportent alors une compétence très précise ou rare en réponse à un besoin temporaire, qui naît des nouvelles contraintes des besoins des actifs. Et, en même temps, ils se professionnalisent, renforçant ainsi leur propre employabilité, ce qui leur permettra à l'avenir de choisir les formes de travail qui leur conviendront.

C'EST DÉJÀ DEMAIN

La labellisation des formateurs associés constitue l'évolution logique de ce nouveau statut, les organismes de formation ayant avantage à constituer des réseaux « maison » capables de répondre immédiatement et efficacement à leurs besoins et mobilisables si besoin pour des organismes de formation partenaires.

FORMATION TOUT AU LONG DE LA VIE

PUISQU'IL FAUDRA, POUR BEAUCOUP D'ACTIFS, changer de métier au cours de la vie professionnelle, la formation tout au long de la vie est désormais une nécessité pour la collectivité et pour chacun.

En France, la formation professionnelle continue est d'ailleurs un droit individuel. Il permet à toute personne, jeune ou adulte, entrée dans la vie active, de continuer à se former pour améliorer ses compétences ou pour en acquérir de nouvelles. Ce droit concerne les demandeurs d'emploi, les salariés, les travailleurs non salariés, les travailleurs reconnus handicapés. Le Code du travail définit la formation professionnelle continue comme une composante de la formation tout au long de la vie qui « vise à permettre à chaque personne, indépendamment de son statut, d'acquérir et d'actualiser des connaissances et des compétences favorisant son évolution professionnelle, ainsi que de progresser d'au moins un niveau de qualification au cours de sa vie professionnelle ».

Ainsi la formation tout au long de la vie est-elle plus vaste que la seule formation professionnelle continue. Elle constitue un continuum entre la formation initiale, générale ou professionnelle, et l'ensemble des situations où s'acquièrent ensuite des compétences : actions de formation continue, mais aussi activités professionnelles, implications associatives ou bénévoles. C'est pourquoi la formation tout au long de la vie inclut les démarches d'orientation, de bilan, d'accompagnement vers l'emploi, de formation et de validation des acquis de l'expérience.

Apparue officiellement dans les textes avec la loi du 4 mai 2004 (qui transférait les accords nationaux interprofessionnels de 2003), la formation tout au long de la vie visait à prolonger et infléchir la législation sur la formation professionnelle continue (créée en 1971 dans le cadre de l'éducation permanente) en réduisant notamment les inégalités d'accès récurrentes à cette formation professionnelle entre cadres et non cadres.

AU JOUR LE JOUR

La formation professionnelle tout au long de la vie recouvre tous les processus de développement des savoirs que rencontre une personne, des différents modes d'autoformation jusqu'à l'entreprise qualifiante ou apprenante.

Ces processus constituent le champ de la validation des acquis de l'expérience (VAE), qui permet désormais d'obtenir tout ou partie d'un diplôme, titre ou certificat professionnels, sans passer par un cursus de formation.

Les enjeux sont multiples, car ils concernent toutes les étapes de la vie active où il s'agit de s'adapter aux transformations du travail et au marché de l'emploi, tout en se fixant des objectifs de développement et d'évolution personnels.

GPEC

(GESTION PRÉVISIONNELLE DES EMPLOIS ET DES COMPÉTENCES)

LA **GESTION PRÉVISIONNELLE DES EMPLOIS** et des compétences est, depuis quelques années, devenue une bonne pratique des entreprises ; beaucoup d'entre elles ont signés des accords, nationaux ou européens, et la notion a fait son apparition dans la loi.

Il s'agit d'anticiper les évolutions d'emplois et de compétences en fonction des ruptures technologiques et des bouleversements des marchés. Anticiper pour permettre à chacun de mieux s'adapter, notamment par la formation et si besoin par un changement de métier.

Cela commence donc par une prospective métiers, plus à vrai dire que par une prévision qualitative, et cela conduit à de multiples initiatives pour des parcours et des transitions qui conduisent aux métiers de demain.

La GPEC a été au départ conçue dans l'entreprise pour éviter que la communauté de travail ne se trouve, sans pouvoir réagir, devant des difficultés majeures ; pour éviter le recours à des suppressions d'emploi et des plans sociaux faute d'avoir préparé les changements de métiers. Il s'agit donc de se donner du temps parce que l'investissement humain prend du temps.

Mais la GPEC a aussi une dimension territoriale, car l'entreprise a une responsabilité sociale vis-à-vis des territoires sur lesquels elle intervient, et car la mobilité géographique des salariés n'est pas toujours possible. De plus, les collectivités locales, tout comme les services déconcentrés de l'État, ont de plus en plus besoin d'anticiper elles-mêmes les évolutions des emplois et des compétences sur leurs territoires.

Aujourd'hui, la GPEC est encore trop limitée, même si les mutations économiques en cours la rendent plus nécessaire. La prospective sur les métiers doit en effet guider la construction des projets professionnels individuels et des investissements de formation.

Cette GPEC doit être multifacettes : anticipation dans les grandes et moyennes entreprises pour donner un cadre aux actions de formation et de mobilité ; analyse des besoins en main-d'œuvre par branches ; prospective

par bassins d'emploi pour investir dans des parcours professionnels réussis pour des salariés dont l'emploi est menacé ou a été détruit.

AU JOUR LE JOUR

La GPEC permet d'analyser les révolutions technologiques, les évolutions organisationnelles et donc les transformations des métiers, en particulier sous le double effet de la révolution numérique et de la transition énergétique.

Elle vise à informer sur chacune des évolutions possibles, quantitatives ou qualitatives, de son métier, à partir des travaux des observatoires des métiers. Il ne s'agit pas seulement d'une démarche prospective mais aussi d'un dialogue, dialogue individuel avec chaque salarié, dialogue collectif au sein du management et avec les organisations syndicales, dialogue transparent car partageant les analyses, même, et surtout, quand elles soulèvent des questions sociales redoutables. La GPEC mise en effet sur l'*anticipation* pour donner du temps afin de résoudre les questions de compétences et d'emploi. Pour chaque salarié, ce dialogue se nouera de plus en plus dans un entretien de *développement professionnel* pour définir une orientation de carrière ainsi que le plan d'action pour s'y préparer.

AILLEURS

La GPEC est une invention française pour éviter l'angoisse et les chocs humains des plans sociaux ; dans les pays plus libéraux, on préfère la flexibilité à l'anticipation, acceptant le fait que l'emploi soit la variable d'ajustement ; en Allemagne, une autre voie a été privilégiée, et c'est la durée du travail, durée négociée ou chômage partiel, qui a été utilisée comme variable d'ajustement en cas de récession !

C'EST DÉJÀ DEMAIN

Demain, la GPEC sera le cadre stratégique de l'investissement formation. Demain, chaque salarié sera à la fois mieux informé des opportunités et risques de son métier et, avec ses Comptes personnels, notamment de formation, il aura plus de moyen pour décider lui-même de ses transitions professionnelles.



GPEC

LA PAROLE À

Xavier Broseta

Xavier Broseta est DRH du groupe Bolloré. Il a travaillé successivement au ministère du Travail (1995-2000), à l'Assurance Maladie (2000-2002) puis au sein du groupe Thales (2002-2012). Il a également été DRH du groupe Air France puis Air France-KLM (2012-2016).

Transparence et honnêteté

La GPEC a été expérimentée dans beaucoup d'entreprises, avec souvent d'importantes difficultés. Les tentatives – sur le papier louables – d'approches systématiques, chiffrées et cherchant à embrasser tous les métiers de l'entreprise, se sont révélées vaines (car trop complexes), illusoire (les prévisions sont difficiles surtout quand elles concernent l'avenir, et plus encore lorsqu'elles sont chiffrées) et in fine totalement inopérantes.

Tirant la leçon des échecs précédents, les approches se sont faites plus modestes, pragmatiques, partielles sans doute. Les GPEC modernes ne prétendent plus établir des prévisions touchant à l'avenir des métiers. Elles se préoccupent plutôt de repérer des évolutions, des tendances dont on peut supposer qu'elles modifieront le contenu des métiers, ou le besoin que l'entreprise en a, sans d'ailleurs chercher à être exhaustif. Dans une compagnie aérienne, par exemple, on peut affirmer sans trop de risque d'être démenti par les faits que la digitalisation modifie le métier d'accueil dans l'aéroport ou sur les plateformes téléphoniques de vente, et en diminue le besoin. Prédire le rythme de l'évolution et ses effets sur l'emploi est en revanche une toute autre affaire. L'important est que les métiers soient examinés sous des angles variés et par plusieurs spécialistes de l'entreprise. Aussi est-il judicieux de découper les métiers de telle sorte que leurs périmètres les placent à cheval sur plusieurs des frontières organisationnelles de l'entreprise. Il est plus difficile en revanche de mettre sur le papier des réflexions qui parfois signent la difficulté de la direction à maîtriser suffisamment l'avenir et peuvent résonner assez fortement dans l'entreprise pour y causer des troubles. Les mots clés ici sont la transparence et l'honnêteté.

L'autre difficulté à laquelle les GPEC modernes ont dû s'affronter, c'est celle de mettre les salariés en mouvement, leur donner envie d'investir dans leur avenir, ou même simplement d'y réfléchir. Il est parfois étonnant de voir à quel point les salariés tendent à faire une confiance aveugle à la grande entreprise dans laquelle ils travaillent depuis longtemps car « ça s'est toujours bien passé ». Il est également fréquent que les fonctions RH, et même les managers, conçoivent la réflexion sur la GPEC un peu comme la planification soviétique : une façon de faire le bonheur des gens malgré eux en décidant tout à leur place, depuis une position surplombante – plutôt que de faire confiance à l'intelligence et aux capacités d'initiative des acteurs, qu'il s'agit de mettre en mouvement et d'équiper.

Bien résoudre cette difficulté suppose de trouver la bonne communication des résultats des réflexions (nécessairement menées en cercles restreints) sur les tendances d'évolution des métiers – une communication juste, ouverte, simple et mobilisatrice plutôt que désespérante ou lénifiante. Il faut également que les hiérarchies soient prêtes à ouvrir le débat, qu'elles aient envie de le faire et s'en sentent capables. Aussi, un couple « people review »/entretien de développement professionnel robuste est-il un atout pour une démarche anticipatrice. La « people review » permet à une équipe managériale de débattre collectivement des directions de carrière des membres de l'équipe. Elle donne ainsi un contenu à l'entretien de développement professionnel, en même temps qu'elle permet au manager de se sentir moins seul. La fonction RH, de son côté, doit animer tout ce process et s'efforcer d'évangéliser quant au bon usage des outils de développement.

Deux difficultés pour terminer. La première est que le goût et la capacité à se projeter dans l'avenir dépendent fortement de la position dans l'espace social. Il faut donc prendre garde à ne pas exclure les groupes les moins enclins à investir sur eux-mêmes (les peu qualifiés) ou à exprimer des ambitions, faute de se sentir légitimes à le faire (les femmes). Deuxièmement, la place des partenaires sociaux dans un dispositif de ce type est tout sauf facile à définir. Certains sont très allants, et même revendicatifs, la plupart sont très méfiants par rapport à une approche qui oblige chaque acteur à sortir des postures traditionnelles.



LUDIQUE (SERIOUS GAME)

S'ENTRAÎNER AUX ENTRETIENS D'EMBAUCHE, aux techniques de ventes, à la relation client, etc., en ayant le droit à l'erreur et sans peur du regard des autres. Apprendre à manager son équipe. Découvrir les métiers de la banque, du conseil, des télécommunications, de la défense... Appréhender les risques bancaires, inventer de nouveaux produits à travers un travail d'équipe tout en jouant. Tout cela est désormais possible en conjuguant jeu, plaisir et apprentissage.

Un serious game est un « jeu sérieux » au croisement du numérique, du jeu et de la pédagogie, dont l'objectif est d'apprendre sans risque, à son rythme et éventuellement en interaction avec d'autres joueurs. À la différence du jeu vidéo, qui utilise les technologies numériques dans le seul but du divertissement, le jeu sérieux intègre en plus une ou plusieurs intentions pédagogiques.

Le marché mondial des serious games devrait atteindre 5,5 milliards de dollars en 2020.

AU JOUR LE JOUR

L'utilisation de serious games en formation permet de rendre attrayante la dimension sérieuse par une forme, une interaction, des règles et éventuellement des objectifs ludiques. L'essor numérique et les possibilités graphiques offertes par les ordinateurs ont redynamisé le concept de jeu sérieux. Le serious game utilise les technologies numériques (jeu vidéo, 2D/3D, réalité virtuelle, réseaux sociaux, web 2.0...) pour mettre au goût du jour des concepts et des techniques utilisés depuis longtemps (quiz, jeu de rôle...) et rendre le e-learning plus attractif.

Appliqué à la formation professionnelle, le serious game n'a pas vocation à prendre le pas sur les autres outils. Il constitue une modalité de formation qui peut apporter plus d'attraits sur des points difficiles à traiter en face-à-face. Utilisé en groupe, il permet aussi de créer une émulation et des échanges entre apprenants.

Il ne remplace pas les mises en situations réelles ou reconstituées (plateaux techniques, jeux de rôles,) mais permet aux apprenants de s'entraîner en simulant une activité dans un jeu vidéo.

Ainsi, on utilise des serious games pour sensibiliser aux risques (électricité, amiante...); pour former à la relation client et aux techniques de vente; mais aussi pour entraîner ses stagiaires et ses salariés aux entretiens annuels, entretien d'explicitation... Ils peuvent aussi servir à promouvoir un métier ou un secteur.

AILLEURS

Le serious game est né en 2002 avec le premier jeu de simulation développé par l'armée américaine. Cette année-là, un jeu vidéo en ligne, America's Army, défraye la chronique en totalisant plus de 17 millions de téléchargements. Mais plus qu'un simple divertissement, le produit, conçu par le Pentagone, avait pour objectif de booster le recrutement des « boys » et de revaloriser l'image de l'armée américaine.

Le phénomène s'est ensuite rapidement répandu en Europe et en France où le marché du serious game est devenu un véritable écosystème avec des « pure players », des startups et des salons spécialisés. En France, le marché des serious games a été en forte progression de 2002 à 2012.

En 2014, selon l'IDATE Research, 77,5 % des grandes entreprises françaises du CAC 40 ont déjà utilisé un ou plusieurs serious games. Les organismes de formation professionnelle, les universités, les écoles de commerce et d'ingénieurs utilisent aussi le jeu sérieux comme une modalité pédagogique à part entière. L'école de commerce de Grenoble a même créé une chaire dédiée aux serious games.

C'EST DÉJÀ DEMAIN

La généralisation des smartphones, des technologies de réalité virtuelle et réalité augmentée laisse présager de nouveaux scénarii pédagogiques encore plus immersifs. Se déplacer depuis son bureau sur une plateforme offshore, une centrale nucléaire est désormais possible grâce aux casques de réalité virtuelle.

Demain, les apprenants joueront à distance avec leurs smartphones sur des simulateurs d'entreprises à des jeux coopératifs.

Bienvenue dans le *social learning* !



LUDIQUE

LA PAROLE À

Clément Merville

Clément Merville, président de Manzalab, est ingénieur informatique et diplômé d'HEC. À l'issue d'un parcours auprès de grands acteurs du jeu vidéo, il fonde en 2010 Manzalab, pionnier du serious game et aujourd'hui « pépite de la French Tech ».

Faites vos jeux

Un serious game est un jeu vidéo à vocation pédagogique ou de formation. L'oxymore « serious game » implique tout d'abord de reconnaître au jeu vidéo certaines vertus pédagogiques. Loisir souvent perçu comme chronophage, propice aux comportements addictifs ou violents, le jeu vidéo n'en demeure pas moins un excellent support d'apprentissage. En effet, le jeu vidéo est vecteur d'engagement, d'immersion et d'interactivité. Tout aussi important : il donne droit à l'erreur, encourageant ainsi la curiosité et l'essai. La perspective de « gagner » (accomplir des objectifs de court ou long terme) constitue un élément de motivation fort dans la recherche de la performance – et ce, d'autant plus que l'expérience est partagée : que l'on soit avec ou contre eux, la présence d'autres joueurs crée l'émulation.

La notion de « serious game » introduit donc une nouvelle façon d'apprendre, puisqu'elle implique, de la part de l'apprenant-joueur, une approche résolument active. En effet, plutôt qu'absorber des contenus et les restituer, le stagiaire est ici placé en situation et dans l'obligation d'agir. Comme s'il était sachant et sans lecture préalable – alors qu'il n'a justement aucune connaissance théorique du sujet ! C'est là le principe de l'apprentissage par l'expérience, ou « experienting ».

C'est une pédagogie fondée sur les neurosciences. L'intérêt pédagogique de cette approche, centrée sur le rôle actif de l'apprenant, est validé par les neurosciences de l'apprentissage – et plus particulièrement, par la théorie des quatre piliers de l'apprentissage développée par le professeur Stanislas Dehaene, titulaire de la chaire Psychologie cognitive expérimentale au Collège de France et partenaire de Manzalab, l'un des champions du serious game. Ces quatre piliers sont l'attention, l'engagement actif, le retour d'information et la consolidation :

- L'attention ou concentration implique qu'en phase d'apprentissage, notre cerveau fonctionne de manière monotâche, sans distractions.
- L'engagement actif stipule que pour mémoriser, l'apprenant doit être impliqué, sollicité, actif – et à même de tester la fiabilité de ses acquis.
- Le retour d'information doit être immédiat. L'erreur, loin d'être négative, est fertile et indispensable au processus d'apprentissage – elle ne doit pas générer stress ou découragement. La réussite doit être encouragée.
- La consolidation intervient notamment durant les phases de sommeil. Un bon apprentissage s'automatise : avec le temps, il mobilise moins notre attention. L'engagement émotionnel joue un rôle d'importance dans l'ancrage d'un apprentissage. Et la répétition est indispensable à la consolidation d'un apprentissage sur le long terme.

Cette théorie valide en tous points l'intérêt du jeu vidéo comme support d'apprentissage : par définition, le jeu vidéo est propice à l'attention et l'engagement actif, à un retour d'information immédiat et se rejoue à l'infini, sans stress inhibant l'apprentissage.

Notons ici que la réalité virtuelle, technologie de rupture, plonge l'apprenant dans une bulle de concentration : cette immersion accroît encore l'impact des quatre piliers de l'apprentissage et, de ce fait, l'efficacité de la formation.

Les avantages du serious game pour l'entreprise sont multiples : il constitue une solution rapide à déployer, qualitative et rentable. Moderne et ludique, le serious game bénéficie d'une image positive auprès des responsables formation et des utilisateurs finaux. Il enregistre d'excellents résultats en termes de taux de prise en main, d'achèvement et de mémorisation.

Mais pour être efficace, le serious game doit répondre à de nombreux impératifs de qualité. Il doit faire l'objet d'une étroite collaboration entre équipes de production et experts métiers, afin de refléter des situations et problématiques réelles. Et ce n'est que par des environnements soignés, des personnages vivants, des scénarii rythmés et des mécaniques de jeu éprouvées qu'il saura procurer une expérience immersive... et mémorable.



MACRO-ÉCONOMIQUE

(IMPACT)

LES ÉCONOMISTES SE SONT INTÉRESSÉS aux effets de l'éducation et de la formation professionnelle sur la croissance depuis les années 1960. Selon leurs modèles, la croissance dépend simultanément de la variation du niveau de la population active occupée, de celle du niveau des investissements et du progrès technique. La formation contribue ainsi à la croissance économique en élevant le niveau de productivité des travailleurs, en permettant notamment une utilisation plus efficace des outils et machines dans le processus de production. L'éducation et la formation professionnelle sont ainsi considérées comme un véritable investissement dans le « capital humain », au côté de l'investissement traditionnel en capital technique.

La formation des actifs tout au long de leur vie professionnelle permet d'éviter le déclassement de leurs compétences et le risque, à terme, de leur éviction temporaire, voire définitive du marché du travail, ou de la stagnation de la production dans des technologies dépassées. Elle améliore simultanément les capacités d'innovation dans l'économie et d'utilisation des techniques nouvelles. La formation permet aux employeurs de s'assurer que leurs projets d'investissements trouveront une main-d'œuvre qualifiée, à tous les niveaux, pour les mener à bien.

Dans le cadre d'une économie nationale, disposer d'une main-d'œuvre qualifiée et formée aux techniques et aux outils les plus récents permet de gagner un avantage comparatif sur les pays utilisant des techniques plus traditionnelles et d'améliorer les termes des échanges commerciaux, en renforçant la valeur des exportations vis-à-vis de celles des importations.

AU JOUR LE JOUR

La formation est un investissement dans le futur dont un certain nombre d'effets cumulatifs ne se font sentir qu'à moyen et long terme. Éviter les ruptures en termes de qualification implique de former au jour le jour aux nouvelles compétences dont ont besoin les actifs et les entreprises, d'anticiper

les besoins induits par les mutations technologiques en cours (métiers émergents) et de reconvertir les détenteurs de compétences obsolètes.

L'efficacité du développement du capital humain n'est pas réservée aux plus hauts niveaux de qualification et relever le niveau minimum de qualification des actifs améliore notablement la dynamique de l'économie. Une économie n'a pas seulement besoin d'inventeurs ou d'innovateurs ; pour stimuler la croissance, il faut également du personnel qualifié pour utiliser les nouvelles technologies à une échelle industrielle.

L'accélération de l'obsolescence technique et l'instabilité accrue de l'emploi constatée dans la période récente milite pour l'acquisition de compétences transférables d'une entreprise à l'autre, d'un secteur professionnel à l'autre pour éviter des transitions trop longues sur le marché du travail.

AILLEURS

La France accuse un retard sur les autres pays développés, tant en termes de réussite aux tests de littérature et de numération aux tests PISA qu'en termes d'accès des actifs à la formation professionnelle continue. Les jeunes et les seniors en France sont particulièrement tenus à l'écart de la formation professionnelle, malgré des taux de chômage élevés. Selon les données du programme PIAAC de l'OCDE en 2012, 36 % seulement des adultes de 25 à 64 ans en France ont participé à des actions formelles ou informelles de formation pour une moyenne OCDE de 50 %. Des pays comme la Suède ou le Danemark atteignent 66 %, l'Allemagne 53 % et les USA 59 %.

Une publication de France-Stratégie de juin 2016, appliquant à la France un modèle de simulation d'impact économique de progression aux tests PISA estime que rejoindre les niveaux élevés de l'Allemagne (9^e pays de l'OCDE) ou de la Corée du Sud (1^{er} pays de l'OCDE) pourrait rehausser la croissance du PIB de 0,12 point par an d'ici 2050 et de 0,37 point entre 2050 et 2075. Et s'il s'agissait de rejoindre le niveau de la Corée du Sud, premier pays de l'OCDE, ce différentiel atteindrait 0,28 puis 0,83 !

C'EST DÉJÀ DEMAIN

La formation est de plus en plus considérée comme un investissement « immatériel », d'une importance au moins égale aux investissements matériels classiques. À ce titre, les organismes de formation seront de plus en plus appelés par les décideurs politiques, les acheteurs, les financeurs et les

bénéficiaires de formations à faire la preuve de l'efficacité de cet investissement par la mesure du retour sur investissement de la formation.

La recherche des effets macro-économiques de la formation ne se cantonne plus actuellement aux seuls effets de marché mais s'offre de montrer des effets indirects ou « hors marché » de la formation, à travers le calcul de retour sur investissement : renforcement induit de la cohésion sociale d'un pays, limitation de la criminalité ou amélioration du niveau de santé, tous effets pouvant être mesurés en gains monétaires (notamment sous la forme d'économies réelles).

La construction de ce modèle macro-économique complet est devenu une urgence pour sortir d'une gestion sous optimale car court-termiste, et pour bien mesurer la rentabilité des véritables investissements d'avenir, comme la formation ou, dans un autre domaine qui souffre tout autant de calculs tronqués, les politiques de la transition énergétique.



MACRO-ÉCONOMIQUE

LA PAROLE À

Noël Scherer

Noël Scherer est designer industriel de formation. Après avoir travaillé pendant huit ans dans un grand cabinet d'architecture, il rejoint en 1984 le Service d'études et de formation des formateurs du Forem, à Bruxelles. Il participe ensuite à la création du Réseau wallon des centres de compétence et devient en 2007 directeur général de la Formation. Depuis 2015, il dirige Technifutur à Liège. Le Forem et l'Afpa sont liés depuis 2014 par une convention de partenariat.

Un bilan positif

Notre monde change, et on voit apparaître de nouveaux emplois, pour la plupart d'un niveau de qualification élevé, en parallèle avec une perte importante d'emplois peu qualifiés.

Selon le centre de recherche du Forum économique mondial de Davos, une enquête menée au niveau des quinze premières économies mondiales démontre que, dans les prochaines années, 7,1 millions d'emplois disparaîtront, principalement dans le domaine des emplois administratifs.

Dans le même temps, on verra se créer 2,1 millions d'emplois nouveaux, essentiellement dans les domaines des sciences, de l'informatique et de l'ingénierie.

Nos sociétés vont donc devoir faire face à un double défi. Comment gérer la diminution brutale du nombre d'emplois (5 millions selon Davos) d'une part, et comment améliorer sensiblement le niveau de qualification d'un nombre important de demandeurs d'emploi, de sorte qu'ils ne se trouvent pas définitivement exclus du marché du travail ? Dans ce contexte, la formation professionnelle est-elle une charge pour l'État ou bien un investissement d'avenir ?

Lorsque l'on évoque les différents avantages que l'on peut tirer de la formation professionnelle des demandeurs d'emploi, on insiste souvent sur les évolutions positives au niveau des bénéficiaires, que ce soit en termes de réinsertion sur le marché du travail ou en termes de confiance retrouvée ou de revalorisation de soi.

Bien sûr, ces éléments sont fondamentaux et méritent largement d'être soulignés. Il est plus rare, par contre, de voir évoqués certains aspects à caractère plus macro-économique, comme l'impact de la formation en matière de lutte contre les pénuries de main-d'œuvre qualifiée ou la mise en relation des montants investis par la société dans les dispositifs de formation professionnelle avec le coût réel du chômage. Concernant ce dernier point, une étude de 2012 de la société IDEA Consult a mis en avant le coût réel du chômage pour la société, en intégrant le coût des indemnités de chômage elles-mêmes, avec les pertes de revenus pour l'État en matière de contribution des employeurs et des travailleurs à la Sécurité sociale et en matière de taxes et impôts directs et indirects. Il en résulte que le coût moyen d'un demandeur d'emploi est estimé à 33 343 € par an en Belgique et à 28 737 € par an en France. Il était donc tentant de comparer ce coût avec les montants investis par les États ou les Régions en matière de formation professionnelle.

L'exercice a été mené en Belgique à partir d'un centre de formation aux métiers de l'industrie, formant quelque 900 demandeurs d'emploi par an avec un taux d'insertion dans l'année qui suit la formation, de l'ordre de 64 % et pour une durée moyenne d'insertion correspondant à 44 % d'une année complète.

Si l'on intègre ces différentes données, on s'aperçoit que l'économie réalisée pour l'ensemble de la société, en remettant dans le circuit de l'emploi 64 % des stagiaires formés, s'élève à 8 650 000 € environ en Belgique et, pour un centre identique, s'élèverait à 7 420 000 € environ, en France. Par ailleurs, le coût total des actions de formation qualifiante dans ce même centre s'élève, pour la même période, à 7 415 857 €, soit 474 463 heures stagiaires au coût horaire moyen de 15,63 €.

Si l'on considère le même niveau de coût pour un centre français équivalent du centre pris en référence en Belgique, on constate que, côté belge, le coût de la formation est largement compensé par les économies réalisées grâce à la réduction du nombre de chômeurs complets indemnisés, dégageant même un solde positif de l'ordre de 1 236 000 €.

Côté France, cette différence est moins importante, mais il est établi que le coût de la formation est, ici aussi, totalement couvert par les économies réalisées en matière de chômage.

De plus, il est évident que, toutes autres choses étant égales, une légère augmentation du taux d'insertion après la formation et/ou un léger allongement de la durée de l'insertion sont de nature à améliorer encore les chiffres présentés ci-dessus.

En résumé, on peut conclure que, au-delà de l'intérêt pour les individus (remise en condition d'apprendre, fierté retrouvée, sentiment d'utilité dans la société,) et pour les

LES MOTS DE DEMAIN

entreprises (lutte contre les pénuries de main-d'œuvre, adaptation des travailleurs aux nouvelles compétences recherchées), la formation professionnelle qualifiante présente un intérêt majeur pour la société en général, y compris dans son aspect retour sur investissement.

À l'heure où les évolutions techniques et sociales sont de plus en plus rapides, où la sous-qualification augmente fortement le risque de relégation, il est important de rappeler une fois encore l'intérêt majeur pour la société de développer des programmes et des outils efficaces en matière de formation professionnelle qui doit plus que jamais être considérée comme un investissement, largement couvert par les avantages qu'elle induit pour les individus, les entreprises et les différents niveaux de pouvoir qui sont amenés à la subventionner.

	Belgique	France
Nombre de demandeurs d'emploi concernés en 2015	918	918
Nombre de demandeurs d'emploi insérés après un an	587	587
Taux d'insertion à un an	63,94 %	63,94 %
Durée moyenne d'insertion (en année)	0,44	0,44
Coût moyen d'un chômeur/an	33 500	28 737
Coût total des demandeurs d'emploi formés	30 753 000	26 380 566
Économie réalisée sur les insertions	8 652 380	7 422 192
Total des heures stagiaires réalisées	474 463	474 463
Coût moyen par heure	15,63	15,63
Coût total des demandeurs d'emploi	7 415 857	7 415 857
Différence	1 236 523	6 336



MIX-LEARNING

(BLENDED LEARNING, MULTIMODAL)

LE MIX-LEARNING, APPELÉ INITIALEMENT « blended learning » ou apprentissage multimodal en français, est une formation mixte qui associe des apprentissages à distance et en présentiel, synchrones ou asynchrones, tutorés ou en auto-apprentissages, en face-à face plus classique ou en formation en situations de travail, dans l'entreprise ou en dehors, bref, qui mobilise l'ensemble des gammes pédagogiques possibles au service des apprentissages. Il s'agit d'une nouvelle façon d'envisager la formation des adultes et d'utiliser les moyens et méthodes pédagogiques qui permet d'adapter le parcours de l'apprenant, à la fois en prenant mieux en compte ses contraintes ou les contraintes d'organisation de la formation, mais aussi de maximiser l'apprentissage en ayant recours à la modalité pédagogique la mieux appropriée.

Le mix-learning est une combinaison entre une pédagogie classique et digitale. Il bénéficie des progrès techniques qu'offre la révolution numérique en cours et les met au service de l'apprentissage dans une approche ludique et participative de l'apprenant.

AU JOUR LE JOUR

La multimodalité renforce les fondamentaux de la pédagogie active : le formateur n'est pas qu'un transmetteur de savoir, mais un accompagnateur des apprentissages. Les formateurs apportent leur aide à distance comme en présentiel.

Avec la multimodalité, tous les paramètres sont bousculés :

- le temps synchrone et asynchrone ;
- l'éclatement de l'espace unique en plusieurs lieux possibles : le centre de formation, les espaces numériques, l'entreprise et le domicile des apprenants ;
- l'articulation entre l'individualisation des processus d'apprentissages et la socialisation nécessaire pour s'insérer dans des collectifs de travail.

Les interactions entre apprenants sont favorisées par l'animation de classes

virtuelles et des travaux en groupe. Les apprenants peuvent travailler seuls ou de manière collaborative, partager et communiquer avec d'autres. Les échanges ne se font plus seulement en présentiel mais aussi à distance en synchrone (classe virtuelle, web conférence, chat, messagerie instantanée) ou asynchrone (mail, forum, réseaux sociaux, blog). Le numérique appuie et facilite la création de communautés d'apprenants et l'interaction entre pairs avant, pendant après la formation. Les outils numériques ainsi mobilisés réduisent l'isolement de l'apprenant à distance, principale source de l'échec du e-learning traditionnel.

AILLEURS

Le développement du numérique dans le domaine de la vidéo, de la photo, du son, facilite et renforce la mise en place de pédagogies inversées (« flipped classrooms »). Depuis dix ans, la combinaison de plateformes gratuites bouleverse la production, diffusion et consommation de contenus pédagogiques audiovisuels (tutoriels Youtube, WebTv éducatives, Mooc). On observe de nouveaux usages pédagogiques (mobile learning, vidéos pédagogiques de gestes métier visionnées dans l'atelier, exercices pratiques filmés par les stagiaires puis débriefés avec le formateur).

C'EST DÉJÀ DEMAIN

Le mix-learning ou multimodalité est une nouvelle combinaison de nature à faire vivre le concept de formation tout au long de la vie. Il pourrait permettre à chacun d'apprendre quand il veut et où il veut, mais pas n'importe comment, s'il s'accompagne d'une véritable pensée pédagogique qui réinvente les concepts de toujours de la formation pour adultes : apprentissage pas ses pairs, par un collectif, et en situation de travail. Avec l'enjeu de devoir s'adapter continuellement aux nouvelles technologies, la multimodalité devient un moyen d'améliorer ses compétences professionnelles et son employabilité.

Le flot des innovations technologiques est permanent : réalité virtuelle, réalité augmentée, robotique, objets connectés... Toutes ces technologies auront à court, moyen ou long terme un impact fort sur la formation. La condition préalable de leur efficacité est l'invention d'une pédagogie du multimodal qui tire profit de ces innovations en les maîtrisant.

MODULE

LE MODULE, UNITÉ D'UN PARCOURS de formation, autosuffisant, cohérent et autonome, a en général une durée de plusieurs semaines pour les formations qualifiantes et évidemment moins pour les formations de perfectionnement. Il est défini par un objectif de formation, des objectifs pédagogiques, des prérequis, une durée et un contenu. C'est donc une brique de compétences relative à des activités professionnelles constitutives d'un métier ; il doit conduire à une employabilité, en général sur un poste d'entrée dans une famille professionnelle et, la plupart du temps, à une certification correspondant à un bloc de compétences (certificat de compétences professionnelles).

Chaque module est par définition :

- capitalisable en vue de l'obtention d'un titre professionnel par capitalisation ou par la *Validation des acquis et de l'expérience* ;
- adaptable en permettant de construire des offres courtes et personnalisées : il facilite ainsi l'individualisation des parcours ;
- mutualisable car il peut être commun à plusieurs parcours de formation ;
- finançable, souvent qualifiant il répond ainsi aux exigences du *Compte personnel de formation*.

La modularisation apporte ainsi souplesse et réactivité à des formations longues qualifiantes. Le parcours est personnalisable et peut se dérouler dans un temps ramassé pour le demandeur d'emploi pressé de retrouver un emploi, ou sur une durée plus longue pour le salarié qui conforte son employabilité tout en assurant son poste.

AU JOUR LE JOUR

Ainsi, l'Afpa, dont l'offre initiale était constituée de 250 parcours métiers d'une durée de six mois pour les ouvriers et les employés ou neuf mois pour les techniciens, est passé à un ensemble de 1 000 modules qui permet à la VAE de sortir du tout ou rien, qui fait émerger des modules transverses, communs à plusieurs métiers, de nature à favoriser des transitions ultérieures et qui, enfin, autorise une combinatoire quasi-infini pour faire vivre des parcours vraiment personnalisés.

NUMÉRIQUE

LES TECHNOLOGIES INFORMATIQUES, qui ont émergé au cœur des Trente Glorieuses, ont longtemps été réservées, de par leur coût, aux seules entreprises. Leur utilisation en formation était alors très marginale. Plusieurs innovations technologiques de rupture ont progressivement changé la donne. L'arrivée du microprocesseur, à la fin des années 1970, a amené une puissance de calcul sur le bureau de chaque employé et permis l'essor de la micro-informatique et de l'industrie du jeu vidéo dans les foyers. Le multimédia, combinant l'image, le son, le texte, a alors ouvert la possibilité de ressources de format plus attractives. Plus récemment, l'essor de l'Internet haut débit fixe, puis mobile, a ouvert sur la possibilité de partager la connaissance.

Les technologies numériques se déploient désormais en masse, d'abord auprès du grand public qui en invente les nouveaux usages, poussant les entreprises à les prendre en compte. Malgré une attente forte des clients (apprenants, prescripteurs, financeurs et formateurs), ces nouveaux usages ne se déploient que très lentement dans la formation professionnelle. Pour les organismes de formation, les enjeux et difficultés sont multiples : coût des ressources numériques, refonte pédagogique des parcours de formation, évolution des compétences des formateurs, mesure et évaluation des acquis, déploiement, commercialisation et valorisation.

Le numérique est une « lame de fond » qui impacte l'ensemble de notre société. Balbutiant aux débuts des années 1990, le numérique a envahi les sphères économiques, personnelles, professionnelles et a déjà révolutionné en quelques années plusieurs industries : culturelles, bancaires, commerce et distribution, santé... Les industries médiatiques et culturelles (presse, musique, cinéma, télévision...), dans leur ensemble, sont transformées, tant dans leurs pratiques (production/diffusion/consommation) que dans leurs modèles économiques. Ignorer cette réalité peut conduire à la faillite.

Les technologies numériques se banalisent dans le grand public avec des solutions toujours moins chères, plus interactives et plus élaborées. Le numérique est partout et irrigue notre quotidien. L'individu dispose d'une multitude de services en ligne, de moyens d'accès et de façons de s'exprimer,

collaborer, créer (caméscopes et appareils photo numériques, consoles de jeu connectées, réseaux sociaux).

De nombreux acteurs du marché de la formation pensent que le numérique va révolutionner le marché de la formation (comme cela a été le cas pour la musique, du cinéma ou encore de la photo) et qu'il sonne la fin du modèle présentiel. Selon eux, le traditionnel face-à-face pédagogique n'aurait plus lieu d'être. D'autres acteurs sont farouchement convaincus du contraire et pensent que cela n'est qu'une nouvelle mode.

La réalité n'est pas si binaire. Plusieurs acteurs parlent d'une transformation continue plus que d'une révolution pédagogique : EAD, FOAD, e-learning, serious game, Mooc...

Pour d'autres acteurs, c'est l'émergence de la pédagogie multimodale (« blended learning ») qui découpe l'unité de temps (synchrone/asynchrone), de lieu (présentiel/distanciel) et d'action (théorie, mises en situation, évaluations, jeux de rôles, interactions...).

AU JOUR LE JOUR

Le numérique revisite la théorie du 70/20/10. Selon cette théorie, 70 % des apprentissages se déroulent sur le lieu de travail, 20 % lors d'échanges avec des pairs, et 10 % seulement de façon formelle (cours, livre). Quelques exemples illustrent l'impact du numérique sur ces trois modes d'apprentissage.

Le numérique appuie et renforce la pédagogie active et expérientielle. Les serious games ou *simulateurs* utilisés à distance ou en présentiel complètent les mises en pratiques sur des plateaux techniques, les jeux de rôles et études de cas. L'apprenant est dans un apprentissage plus sensoriel (à la Socrate). Les serious games permettent une dimension plus ludique utilisant une pédagogie du détour. Les simulateurs plus réalistes autorisent l'erreur sans prise de risque (avion, conduite camion, voiture, bateau SNSM, soudage, machine à bois, peinture...). Les nouveaux senseurs (Kinect, Leapmotion, Oculus) renforcent la sensation d'immersion. Toutes ces solutions permettent aussi une progressivité des apprentissages ou une approche différente sur les nœuds d'apprentissage.

Le numérique revisite l'apprentissage par les pairs. Les échanges ne se font plus seulement en présentiel mais aussi à distance en synchrone (classe virtuelle, web conférence, chat, messagerie instantanée) ou asynchrone (mail,

forum, réseaux sociaux, blog...). Le numérique appuie et facilite la création de communautés d'apprenants et l'interaction entre pairs avant, pendant après la formation. Les outils numériques réduisent l'isolement de l'apprenant à distance principale source de l'échec du e-learning traditionnel. Une utilisation astucieuse de ces outils est l'une des raisons du succès de certains Mooc.

AILLEURS

Les universités, partout dans le monde, se sont jetées dans le numérique pour rénover leur pédagogie ; mais un Mooc ne représente pas toujours une grande innovation par rapport à un amphi filmé !

C'EST DÉJÀ DEMAIN

Une des grandes questions qui se pose, au-delà des outils, est celle de la maîtrise des contenus, et donc de la place que Google prendra dans la formation professionnelle.



NUMÉRIQUE

LA PAROLE À

Gilles Babinet

Gilles Babinet est un serial entrepreneur français né en 1967, créateur de nombreuses startups dans différents secteurs d'activité : Escalade Industrie en 1989 (travaux électriques en hauteur), Absolut Design en 1991 (tramway de Bordeaux, poubelles du métro parisien), Musiwave en 2000 (sonneries pour téléphone « hifi », téléchargements de titres de musique en qualité CD en partenariat avec l'opérateur anglais Vodafone), Eyeka en 2006 (cocréation publicitaire, marketing, stratégique auprès d'une communauté d'internautes), Digibonus en 2007 (plateforme permettant aux entreprises d'organiser leurs propres jeux concours sur Facebook), MXP414 en 2008 (jeux musicaux en ligne), Captain Dash9 en 2010 (analyse du « big data »). Élu premier président du Conseil national du numérique en 2011, Gilles Babinet, actuellement président du conseil d'administration de Captain Dash, est également le champion digital de la France auprès de la Commission européenne.

« Massifier » la formation

À l'ère digitale, toutes les activités économiques sont désormais en compétition à une échelle globale, accroissant d'autant la fréquence des cycles d'innovations. Nombreux sont les métiers en apparence peu soumis à un risque de concurrence numérique qui pourraient se retrouver soudainement fragilisés par de nouvelles catégories d'acteurs, plus véloces, plus agiles, du fait de l'utilisation de technologies numériques. À l'échelle des nations, disposer d'outils efficaces de formation continue devient, au-delà d'un instrument parmi d'autres, d'une importance cruciale pour permettre l'adaptation permanente des compétences en fonction de l'émergence de nouveaux procédés et de nouvelles techniques.

Pour l'instant, la distorsion entre les besoins des nouveaux marchés du travail et l'offre réelle sont importants : la Commission européenne estime qu'en 2020 (c'est demain), il pourrait manquer rien moins que 800 000 compétences numériques essentielles à l'échelle de l'Europe. C'est sans compter sur les gains de performances dont un

maçon ou un dentiste pourraient bénéficier s'ils savaient, pour l'un, que dès à présent des outils d'intelligence artificielle pourrait lui permettre de faire des devis plus précis et plus rapidement, et pour l'autre, que toute ses procédures administratives pourraient être intégrées pour une gestion sensiblement plus aisée. Ce ne sont là que des exemples, encore faut-il que ces notions puissent être facilement acquises et à fréquence régulière, tant les évolutions semblent rapides et continues. Il y a là un enjeu fondamental pour l'Europe : soit bénéficier des gains de productivité de ces nouvelles techniques, soit se faire déclasser par la Chine et les États-Unis.

Un enjeu central consiste donc à « massifier » la formation professionnelle, en faisant en sorte qu'elle soit plus « lisible » – c'est partiellement l'intention avec le Compte personnel d'activité – et qu'elle ne soit plus vécue comme un parcours du combattant, tout aussi bien d'un point de vue administratif qu'en ce qui concerne les contraintes – éloignement, dates, horaires et fréquence d'apprentissage par définition peu flexibles... Sur ce plan en revanche, tout reste à faire.

C'est donc tout à la fois les processus préliminaires (les modalités administratives) mais également les systèmes pédagogiques qu'il convient de faire évoluer. Une formation destinée à des populations ayant une grande habitude et une autonomisation vis-à-vis de l'apprentissage n'a pas les mêmes attentes qu'un primo-accédant, qui aura besoin d'un accompagnement plus important. Au-delà de la nécessaire numérisation, de la « spoocisation » ou « cocosation » (c'est selon), le grand challenge de la massification pourrait consister à disposer de parcours pédagogiques flexibles et adaptatifs dans le temps, le lieu et le contenu. À cet égard, on pensera évidemment aux travaux de Stanislas Dehaene ou encore François Taddei ; ils montrent la voie, mais pour autant, il y a urgence. Si les Programmes d'investissements d'avenir (PIA) commencent timidement à s'intéresser à la formation professionnelle, il faut également que le règlement continue à évoluer et que l'on s'attaque également avec courage au corporatisme qui étouffe les réformes les plus ambitieuses.



RÉALITÉ VIRTUELLE

(RÉALITÉ AUGMENTÉE)

QUEL QUE SOIT LE MODÈLE D'APPRENTISSAGE, la possibilité de faire des erreurs sans que cela ait un coût psychologique ou financier important et sans que cela présente un risque pour soi ou pour l'environnement est fondamentale.

Ce sont principalement l'interactivité et, plus récemment, la réalité virtuelle, qui ont permis de favoriser des apprentissages selon diverses modalités d'essais et d'erreurs, ce qui pose par ailleurs la question de la nature et des modalités de la guidance dans ces contextes multimédias interactifs.

La réalité virtuelle et la réalité augmentée sont une forme moins coûteuse que les *simulateurs* pleine échelle. Elles permettent de reconstituer virtuellement une situation ou un environnement. Simulation et la réalité virtuelle sont au croisement de trois dimensions : l'immersion, l'interaction et l'imagination.

AU JOUR LE JOUR

Dans le domaine de la formation, la combinaison des technologies 3D, de réalité virtuelle et de réalité augmentée, permettent d'immerger l'apprenant dans des situations d'apprentissage très proches du monde réel.

La formation par la simulation concerne aussi des gestes métiers, des savoir-faire (enduit virtuel chez Saint-Gobain, soudure virtuelle à l'Afpa). Chaque année, de nouvelles applications sont présentées au salon Laval Virtuel.

AILLEURS

Dans le domaine culturel, on ne compte plus les musées qui proposent une visite enrichie avec ces technologies. Dans le domaine industriel, ces technologies sont utilisées sur toute la chaîne, de la conception du produit en 3D, en passant par sa fabrication et la formation des salariés concernés.

C'EST DÉJÀ DEMAIN

Le secteur du jeu vidéo est comme souvent celui a été à l'origine de plusieurs innovations et produits grand public. L'arrivée sur le marché de l'Oculus Rift puis de produits concurrents et moins cher (Samsung Gear...) permettent d'envisager une démocratisation et une banalisation de ce type de technologie à la fois auprès du grand public (jeu vidéo) et du secteur de la formation.

TRANSITIONS

LA TRANSITION EST LE « PASSAGE PROGRESSIF ENTRE DEUX ÉTATS, deux situations ». Cette définition est tout à fait transposable à la sphère professionnelle.

Les parcours professionnels ont longtemps été linéaires, mais dans un contexte social et économique en pleine mouvance (innovations technologiques, évolutions réglementaires, mondialisation, restructurations, flexibilité des organisations...), conjugué à l'allongement de la durée de vie au travail, les trajectoires ont évolué. En effet, il n'est pas rare qu'une personne, au cours de sa carrière, exerce de nouvelles fonctions, change d'activité, de milieu de travail, de métier, de secteur, de statut, de territoire...

Les transitions professionnelles désignent donc les « espace-temps » où la personne dispose de repères, de compétences qui correspondent à sa situation antérieure et où, parallèlement, elle met en place des mécanismes pour s'adapter à une nouvelle situation telle que l'entrée dans la vie active (premier emploi), les interruptions de parcours (congé maladie/maternité, reprise d'études...), les événements voulus ou subis (évolution professionnelle, perte d'emploi, reclassement, reconversion, mutation...) et, enfin, la sortie de la vie active en lien avec des projets de vie, la retraite...

Vivre un changement choisi ou subi embarque des étapes, des actes, des contacts, des interrogations, des prises de décision... C'est un état instable avec des paliers nécessaires pour tendre vers « un mieux » : mieux vivre socialement, professionnellement, personnellement. Tous les salariés ne sont pas égaux devant les transitions professionnelles : les personnes isolées, non préparées, moins qualifiées... risquent d'en sortir fragilisées, voire définitivement exclues du monde du travail.

AU JOUR LE JOUR

Les mobilités professionnelles des actifs sont au cœur des préoccupations des partenaires sociaux, des pouvoirs publics et des entreprises. Le souhait d'accompagner et sécuriser les parcours par le maintien de l'employabilité des salariés est décliné au travers des politiques publiques de l'emploi et de la formation et des politiques RH (réforme de la formation professionnelle,

principe de « *formation tout au long de la vie* », Gestion prévisionnelle des emplois et des compétences...).

La gestion des transitions professionnelles a nécessité l'évolution des professions et des missions de l'accompagnement, du conseil et de la formation par la mise en place de dispositifs d'accompagnement encore plus ajustés aux besoins des publics, par exemple Déclic pour les jeunes, mais aussi d'outils de *positionnement*, de *VAE* ou encore de formations décomposées en *modules*.

AILLEURS

Dans un monde de mutations permanentes, même si les réalités socio-économiques varient selon les pays, les actifs sont amenés à connaître des périodes de transitions professionnelles. Une étude comparative menée en 2014 et présentée par la Fondation ITG sur la gestion des transitions professionnelles a mis en évidence différents modèles sociaux européens (méditerranéen, continental, scandinave et anglo-saxon) qui témoignent que « le défi [...] d'accompagner, de sécuriser et de faciliter les transitions et les reconversions professionnelles » occupe partout une place centrale et que chacun essaie d'y répondre avec ses propres traditions.

C'EST DÉJÀ DEMAIN

L'allongement de la durée des vies professionnelles, l'accélération des bouleversements technologiques ont une conséquence claire : chacun aura plusieurs vies professionnelles et a droit à ne pas être laissé seul pour ses transitions professionnelles.



TRANSITIONS

LA PAROLE À

Bernard Gazier

Bernard Gazier est professeur émérite de sciences économiques à l'université Paris I. Il a travaillé depuis les années 1990 dans la perspective des Marchés transitionnels du travail, propositions de réformes du marché du travail et de la protection sociale centrée sur l'organisation systématique et négociée des transitions personnelles et professionnelles

Des transitions maîtrisées

Pour comprendre et gérer les parcours personnels et professionnels avec leurs éventuelles ruptures et bifurcations, les praticiens et les chercheurs ont privilégié depuis les années 1990 l'idée de transition : notamment entre école et emploi, au sein de l'emploi, entre emploi et chômage, entre emploi et activités domestiques ou bénévoles, et enfin entre emploi et retraite. Une première définition voit dans la transition toute situation s'écartant de la norme d'un emploi permanent à temps plein. Mais on peut critiquer le statisme de cette définition, ainsi que son parti-pris négatif, la transition étant définie par ce qu'elle n'est pas. Une seconde définition met en avant les séquences qui, mises bout à bout, forment la trajectoire d'une personne, qu'elle soit au travail ou non. Elle souffre de défauts symétriques : pour elle, privilégiant certes une vision dynamique, tout devient transition. C'est pourquoi une troisième définition s'est imposée, celle qui voit dans la transition une séquence plus ou moins longue entre deux positions personnelles et professionnelles relativement stabilisées dans le temps et dans la société. On ne peut donc pas comprendre une transition sans saisir d'où elle part et où elle conduit. Évaluer une transition requiert de faire appel aux indicateurs de la qualité du travail et de l'emploi, notamment ceux qui révèlent une maîtrise par la personne de ses gains tirés du travail, de son mode de vie et de ses compétences. S'intéresser aux transitions aujourd'hui et demain semble trouver sa justification dans une injonction à la mobilité au sein d'un monde en changement permanent. Celle-ci n'est toutefois guère fondée et elle débouche sur des prescriptions contreproductives : une mobilité permanente saperait les bases sur lesquelles se construisent les compétences et la motivation collective des travailleurs. Deux raisons sont plus solides. D'une

part, la crise et le dépassement du modèle traditionnel d'attachement des travailleurs au sein des « marchés internes », auxquels il faut joindre l'importance accrue des enjeux d'égalité entre femmes et hommes (cf. la conciliation entre travail domestique et professionnel) ainsi que le brouillage des frontières entre travail salarié et indépendant. L'idée de « carrières obliques » comprenant simultanément ou successivement plusieurs statuts, plusieurs emplois ou activités, prend une importance accrue et appelle des régulations adaptées. D'autre part, les leviers d'action des stratégies des ressources humaines, comme des politiques publiques du travail et de l'emploi, s'élargissent à la présence et l'action de nombreux tiers, organisant des positions intermédiaires et/ou des cheminements et accroissant la diversité des formes d'emploi : les agences d'intérim certes, mais aussi les dispositifs de portage salarial, les groupements d'employeurs, les coopératives et plateformes d'activité et d'emploi, etc. Gérer des transitions suppose le plus souvent la coordination de plusieurs acteurs se constituant en partenaires.

Le principe qui s'impose désormais est de fidéliser les travailleurs sur la base de mobilités organisées, que celles-ci prennent place au sein des firmes, de réseaux ou sur le marché du travail plus ou moins intermédié. Il peut trouver sa mise en œuvre de deux manières. Première option, on peut s'en remettre aux mécanismes et à la discipline du marché, en renvoyant le plus de séquences possible à la liberté des acteurs et en créant divers « marchés des transitions », le plus traditionnel, luxueux et réservé à une élite étant celui des « chasseurs de têtes ». On voit vite que cette option ne laisse qu'une portion congrue et des risques accrus de précarité aux moins qualifiés. La réponse de politique publique est alors d'instaurer un revenu minimum, catégoriel ou universel, et de doter les personnes d'un capital de démarrage et d'un statut leur permettant de circuler sur le marché du travail. Une autre option consiste à s'appuyer sur la multiplicité des acteurs en présence pour constater qu'elle s'exerce très spontanément en faveur des mieux dotés. Il convient alors d'en organiser, en associant acteurs publics et privés, la synergie en faveur des plus défavorisés. On dépasse les filets minimaux de la première option pour non seulement « équiper les gens pour le marché » mais aussi « équiper le marché pour les gens » en créant une « assurance emploi » dont bénéficieront les salariés comme les indépendants, et en organisant délibérément des parcours d'insertion et de (re) qualification. Une telle démarche, dont certaines versions existent déjà dans des pays de culture nordique ou germanique, suppose dans notre pays un renforcement de la décentralisation régionale réactivant un paritarisme territorialisé autour de la formation continue et des carrières.



PERSONNALISATION

CHAQUE APPRENANT EST SINGULIER, son parcours professionnel et donc son parcours de formation lui sont personnels. La formation professionnelle doit en conséquence tourner le dos à la standardisation. Le terme d'individualisation est ainsi apparu mais celui de personnalisation rend mieux compte du tournant à opérer.

À la pédagogie collective du stage de formation professionnelle, inspiré du modèle scolaire de la classe, s'est progressivement substituée une approche plus différenciée de la personne « apprenante » dans sa singularité. Il s'est agit d'abord, grâce à la modularité des formations, de construire des parcours personnalisés différents d'un *apprenant* à l'autre, puisque adaptés selon les objectifs, les acquis, le rythme et les besoins de chacun. Et puis il faut adapter la formation aux caractéristiques personnelles de l'apprenant : son âge, sa situation familiale, sa disponibilité, son handicap éventuel, sa connaissance antérieure du sujet.

Pour l'organisme de formation, et encore plus pour le formateur, cela exige une souplesse organisationnelle et, plus fondamentalement une écoute attentive de chaque apprenant.

AU JOUR LE JOUR

La personnalisation demande à tout organisme de formation professionnelle de diversifier ses modalités d'apprentissage et d'explicitier à la personne « apprenante » le contenu de la formation « sur mesure » qui lui est proposée au vu de son besoin et de ses caractéristiques personnelles.

Selon la nature des connaissances et compétences à acquérir, l'apprenant sera invité à travailler seul et en groupe. La démarche collective fait en effet toujours ses preuves en termes d'acquisition de compétences et d'accès à l'emploi. Le cadre reste ainsi pertinent mais est appelé à évoluer : loin du stage en groupe normé et normatif, le « parcours de formation » est un chemin propre à la personne, jalonné par un ensemble de contenus et d'épreuves, selon des modalités d'apprentissage variées en termes de lieu, de média et d'interaction avec le formateur et les pairs. Un même apprenant

est ainsi appelé dans son parcours à côtoyer d'autres apprenants, mais sur des portions de parcours.

Dans ce cadre, le formateur alterne des moments de travail collectif des moments de travail en sous-groupes, ainsi que des moments de travail individualisé.

Cette évolution, qui change la relation formé-formateur, est partagée par l'ensemble des professionnels de la formation tant initiale que continue et à tous les niveaux. Désormais, pour les adultes, la pédagogie « frontale » ou « magistrale » est considérée comme impropre à favoriser les apprentissages. Chacun se réclame d'une formation personnalisée ou individualisée, bien que l'hétérogénéité des pratiques demeure la règle !

C'EST DÉJÀ DEMAIN

Cette nouvelle pédagogie personnalisée peut paraître contradictoire avec le bouleversement des métiers et le chômage de masse qui rendent nécessaire une massification de l'effort de formation ! Il faut en effet inventer un système de formation qui, tout à la fois, forme simultanément un nombre important de personnes et réponde à un accroissement phénoménal de la diversité des cibles à atteindre, tant en termes d'emploi que de compétences. Le numérique apporte la promesse d'une réconciliation de ces objectifs apparemment contradictoire en réconciliant massification et personnalisation, tout en allant plus loin dans cette personnalisation : l'apprenant pourra ainsi suivre sa formation où il veut (technologies web et mobile learning), avec qui il veut (social learning) et de la manière dont il le veut (*FOAD*, *Mooc*, présentiel, etc.). En outre, l'avènement des outils collaboratifs et du stockage de masse devrait permettre de mettre les ressources pédagogiques à disposition des apprenants, afin qu'ils puissent eux-mêmes poursuivre leur formation, selon leurs besoins et envies spécifiques, les amenant ainsi à eux-mêmes mettre en œuvre leur propre personnalisation.

RESPONSABILITÉ SOCIALE

LA RESPONSABILITÉ SOCIALE DES ENTREPRISES (RSE) a été le plus souvent mise en avant par des entreprises soucieuses de développer des pratiques volontaires allant au-delà des législations nationales. Son contenu et son champ sont variables suivant les pays et les entreprises, mais la collecte et la diffusion des bonnes pratiques contribuent à l'émergence de normes communes.

Selon ISO 26000, il s'agit de la « responsabilité d'une organisation vis-à-vis des impacts de ses décisions et activités sur la société et sur l'environnement ». Il peut s'agir des conséquences d'une pollution, des coûts financiers renvoyés sur un dispositif collectif, ou mutualisés, des conséquences économiques du licenciement de salariés sans employabilité, de la responsabilité d'un donneur d'ordre vis-à-vis de ses sous-traitants...

Le concept de responsabilité sociale peut ainsi se définir comme la responsabilité de tout acteur économique ou institutionnel, en particulier de l'entreprise, à assumer et à intégrer, de manière transparente, les conséquences directes ou indirectes de ses décisions, en prenant en compte toutes les externalités, sociales, sur l'emploi et les compétences en particulier, environnementales, sur le réchauffement climatique en particulier, et économiques, que son action génère, et ainsi à contribuer à un développement mondial durable et juste.

Le développement de la notation sociale, par la transparence que cette pratique génère, sera aussi un puissant facteur de progrès social. Pour ce faire, la notation sociale doit éviter les erreurs commises en matière de notation financière. Les modèles et référentiels sous-jacents doivent être publics et les notations transparentes ; la notation ne devra pas s'établir sur la base d'un déclaratif simple sans enquête auprès des différentes parties prenantes concernées ; l'indépendance du notateur doit être incontestable.

AU JOUR LE JOUR

L'emploi est la question centrale en Europe aujourd'hui, et pourtant l'emploi est absent de certains référentiels RSE. Les emplois, dans une entreprise, naissent et meurent. Or l'entreprise, qui est d'abord une communauté de

travail, a une responsabilité vis-à-vis de ses membres : mettre en œuvre une GPEC d'anticipation ; mettre en œuvre des actions de maintien et de développement des compétences ; proposer des formations qualifiantes à ceux dont l'emploi est détruit ou menacé pour que chacun puisse rebondir par des dispositifs d'accompagnement et de reconversion.

La qualité d'un plan social doit se juger sur la pertinence de ces dispositifs d'accompagnement et de formation plus que sur le montant des indemnités proposées !

AILLEURS

Suivant le modèle social dominant, la RSE s'applique différemment. Aux États-Unis, l'insistance est mise sur le volontariat et parfois sur l'éthique personnelle du chef d'entreprise. En Europe continentale, la référence au collectif vient équilibrer le concept de liberté individuelle : le contrat social s'exprime par des accords d'entreprises, de branches, de Länder, nationaux ou européens, ainsi que par la loi. Les partenaires sociaux jouent un rôle plus important que les autres parties prenantes. La négociation est la méthode de progrès social plus que le volontariat.

C'EST DÉJÀ DEMAIN

La responsabilité de l'entreprise est engagée dès lors que des coûts sont rejetés sur la collectivité, alors qu'il faudrait au contraire les ré-internaliser dans l'entreprise pour que les décisions soient mieux fondées. Cela a ainsi conduit à la modulation des cotisations accidents du travail, à des modulations en fonction des choix en matière de durée du travail, et, depuis longtemps aux États-Unis, à un système complexe de modulation des cotisations sociales en fonction de la politique d'emploi de l'entreprise, et, pour l'avenir, à l'idée d'un prix du carbone.



RESPONSABILITÉ SOCIALE

LA PAROLE À

Nicole Notat

Nicole Notat a été de 1992 à 2002 secrétaire générale du syndicat CFTD. En juillet 2002, elle fonde Vigeo – devenue Vigeo Eiris suite à la fusion de Vigeo avec l'acteur britannique EIRIS –, dont elle est actuellement PDG, où elle s'engage pour une conception du développement durable. Elle est aussi membre du groupe de réflexion sur l'avenir de l'Europe présidé par Felipe González et établi par le Conseil européen.

La responsabilité sociale, levier de transformation

La responsabilité sociale de l'entreprise n'est plus un concept qui relève de la compassion ou de la bonne action. Elle s'impose de plus en plus comme un levier de performance, de création de valeur durable et de maîtrise de risques.

À ce titre, des dirigeants l'intègrent dans leurs réflexions et leurs orientations stratégiques, concrétisées d'un point de vue opérationnel dans des démarches managériales structurées. Ils ont conscience que des impacts non maîtrisés de décisions ou de comportements controversés par leurs parties prenantes sont des sources de coûts et fragilisent leur réputation.

L'entreprise responsable se différencie dans le regard de ses clients, de ses collaborateurs, de ses consommateurs ou de ses partenaires d'affaires que sont ses fournisseurs et sous-traitants, mais aussi dans celui de ses actionnaires les plus avisés. C'est dire si la « théorie de l'agence » encore bien vivante, qui veut que l'entreprise et ses dirigeants soient exclusivement orientés par l'intérêt de leurs apporteurs de capitaux, a dans le contexte de grandes mutations que nous connaissons, du plomb dans l'aile. Plus exactement, l'intérêt bien compris de ces derniers conduit à constater qu'à défaut d'engagements tangibles de l'entreprise aux fins de motiver et mobiliser ses collaborateurs, protéger l'environnement, agir avec intégrité dans les affaires, capter les nouvelles et légitimes attentes sociétales, celle-ci compromet l'attractivité de sa marque, de ses produits et services et, in fine, sa dynamique de croissance et

ses succès économiques et financiers de demain. Des études sérieuses démontrent désormais cette corrélation.

UN ENGAGEMENT DES DIRIGEANTS

Pour remplir toutes ses promesses, la responsabilité sociale s'incarne dans les engagements des dirigeants, dans les stratégies et le business model de l'entreprise, et dans sa culture. Elle ne relève pas de prescriptions normatives impératives, mais appelle la formalisation d'une vision et d'une démarche structurée pour assurer l'efficacité de ses modes opératoires. Elle est exigeante, elle est aussi fédératrice. Aucun métier, aucune fonction ne peut s'extraire de son invitation à s'inscrire dans leurs opérations et pratiques managériales.

La création de directions du développement durable ne saurait être lue comme une exonération des autres directions à s'approprier la démarche, à la porter et à la déployer. Ce n'est pas gagné d'avance et il faut parfois beaucoup de détermination et de patience à ceux et celles à qui a été dévolu le soin de lever les freins à la coopération transversale que l'organisation en silos fabrique. C'est un défi, mais c'est la clé du succès.

Comment en effet imaginer que les fonctions de R & D et d'innovation, comme les services marketing et de communication, restent sourds aux nécessaires changements des modes de production de produits et services, de consommation ou de transport qui bousculent les modèles en place ? Les directions financières perçoivent l'intérêt d'émettre des « green ou social bonds » pour financer des projets alignés sur une croissance soutenable. Que dire des fonctions achats ? C'est malheureusement le drame du Rana Plaza qui a mis en lumière leur responsabilité dans le choix de leurs fournisseurs et sous-traitants.

La fonction RH se trouve évidemment à l'intersection de toutes les autres. Car on ne modifie pas en profondeur un modèle et des pratiques historiques d'entreprise sans mobiliser les collectifs de travail et obtenir leur adhésion à un nouveau projet. Dialogue et négociation sociale, développement de nouvelles compétences pour de nouveaux métiers ou de nouvelles pratiques, de quoi redonner à la formation professionnelle ses lettres de noblesse. Cela constitue pour la fonction RH une formidable occasion de repositionnement stratégique.



SERVICE PUBLIC

UN SERVICE PUBLIC A POUR BUT DE SATISFAIRE un besoin d'intérêt général. Ce concept trouve aujourd'hui une seconde jeunesse avec la réflexion sur les communs, ces actifs qui sont un bien commun et doivent être géré comme tel ; il peut être exercé directement par l'autorité publique (État, collectivité territoriale ou locale) ou sous son contrôle, par délégation. Tout part en effet du constat que certaines activités sociales, considérées comme essentielles et stratégiques, doivent être gérées selon des critères spécifiques pour permettre un accès à tous et contribuer à la solidarité et à la cohésion sociale. En d'autres termes, que ces activités échappent à la logique du marché qui se trouve défailant à trouver des solutions qui optimisent l'intérêt général.

Les trois grands principes auxquels sont soumises les missions de service public sont la mutabilité (capacité d'adaptation aux conditions et aux besoins), l'égalité (dans l'accès au service et dans les tarifs) et la continuité.

AU JOUR LE JOUR

Depuis la décentralisation, la loi précise que « la Région organise et finance le service public régional de la formation professionnelle pour que toute personne cherchant à s'insérer sur le marché du travail dispose, quel que soit son lieu de résidence, du droit d'accéder à une formation professionnelle, afin d'acquérir un premier niveau de qualification, de faciliter son insertion professionnelle, de mobilité ou sa reconversion ».

Les Régions ont fait, pour les demandeurs d'emploi, des choix distincts tant dans le périmètre retenu que dans les modalités de gestion ; mais toutes ont considéré que la formation professionnelle était une activité marchande, dans le champ de la concurrence, mais bénéficiant de la qualification de service public.

AILLEURS

Chaque pays a sa propre définition du champ du service public. C'est un marqueur des choix de société. Au niveau européen, les services publics sont assimilés à des services d'intérêt général. Pourtant, aujourd'hui encore,

les notions de service public ou de service d'intérêt général au niveau européen souffrent toujours d'un flou dans leurs définitions, et ceci malgré la clarification amorcée par le traité de Lisbonne.

Les termes de SIG, SIEG, SSIG, font référence à des types de services publics au niveau européen, mais ils ne recouvrent pas la diversité des services publics de l'Union européenne. « Public service » au Royaume-Uni, service public en France, « Daseinsvorsorge » en Allemagne : presque tous les États européens ont des termes et des conceptions différentes de ce qu'ils entendent par service public.

C'EST DÉJÀ DEMAIN

Comment maintenir un principe d'égalité qui prenne en compte les différentes populations, leurs modes de vie, leurs attentes et aussi leurs difficultés ?

De façon évidente, comme le pointe le rapport de France Stratégie d'avril 2015, « la demande de différenciation est amenée à s'accroître pour deux raisons. L'une est sociale : le service public doit mieux répondre à la coexistence, au sein de la population, de forts contrastes en matière de condition de vie, d'information, de la maîtrise de la langue, de contexte culturel. L'autre est technique : les attentes des citoyens sont transformées par les services numériques, qui allient accessibilité permanente, instantanéité et personnalisation. »

Pour répondre aux besoins de la population, la question de la rencontre entre le public et les services doit être particulièrement prise en compte pour que le droit au service public se concrétise et que chacun puisse effectivement bénéficier de l'offre.

L'une des modifications essentielles des modes de délivrance des services publics est liée au déploiement des technologies numériques. La révolution numérique est en effet un atout pour assurer à la population un service public de qualité sur tous les territoires et éviter une fracture géographique, à condition toutefois qu'il y ait un égal accès à ces nouveaux outils.



SERVICE PUBLIC

LA PAROLE À

Jean-Paul Bailly

Jean-Paul Bailly a consacré l'intégralité de sa carrière au service public. Débutant à la Régie autonome des transports parisiens (RATP) en 1970 comme ingénieur, il est nommé directeur du personnel en 1989 et directeur général adjoint de 1990 à 1994, avant d'être nommé président-directeur général en 1994. En septembre 2002, il est nommé président du conseil d'administration de La Poste, où il est reconduit en 2005 jusqu'en 2013.

Modernité du service public

J'ai consacré toute ma vie professionnelle au service public, à la RATP pendant 30 ans, dont neuf ans en tant que patron, et ensuite, pendant 11 ans, à la tête de La Poste. Dans « entreprise publique », il y a d'abord le mot « entreprise », cela veut dire que l'on est capable d'avoir une dynamique entrepreneuriale, d'innovation, d'efficacité et de compétitivité quand on est en concurrence. Et « publique », cela veut dire que tout cela se fait au service de l'intérêt général. Au fond, cela a été mon credo professionnel d'être un entrepreneur, mais en faisant en sorte d'être au service de l'intérêt général. Le service public n'est pas du tout une notion ringarde, c'est au contraire un concept qui reprend de la modernité parce que les valeurs qui vont avec, la solidarité et l'accessibilité, sont modernes et actuelles. Même au-delà, quand on regarde l'importance que prend le développement responsable ou durable avec les enjeux de long terme de protection des biens communs que sont la planète, l'air ou l'eau, on revient à des fondamentaux de service public.

On peut ressentir, tout en étant complètement dans la modernité, une très grande fierté de travailler dans un service public, en particulier à La Poste, qui est un peu l'archétype du service public. Mais il faut essayer de préciser ce concept, notamment pour les entreprises qui sont aussi complètement dans le monde concurrentiel. Il est pour cela fondamental de réussir à départir ce que sont d'une part les missions de service public qui font partie des exigences, du cahier des charges de l'entreprise et puis, le fait que l'on est aussi dans un monde concurrentiel.

Pour la Poste, nous avons été capables de clarifier, y compris dans la loi, ses missions de service public qui sont la présence sur le territoire, l'accessibilité bancaire, la distribution du courrier pour tous. C'est ce qui a fait sa force. Ces missions, leur périmètre, leur coût et leurs modalités de financement ont été définis par l'État. C'était absolument essentiel. Si l'on ne fait pas ce travail préalable, à chaque nouvelle transformation, il y aura la crainte que cette transformation ne se fasse au détriment des missions de service public.

Souvent, les difficultés proviennent du fait que cette clarification n'est pas faite, surtout pour des entreprises qui sont aussi dans le monde concurrentiel, comme l'Afpa ou La Poste, et dont les usagers peuvent penser que c'est un monopole. Or c'est tout sauf un monopole. D'abord, l'activité bancaire, très importante, est évidemment totalement concurrentielle. Celle au moins aussi importante du e-commerce, des colis, de l'express, etc., est évidemment aussi totalement concurrentielle. Quant au courrier, il est également concurrentiel, avec un concurrent pire que tous les autres qui est Internet ! C'est pour cela que la dimension entrepreneuriale, la capacité à s'adapter, à innover, à se développer en permanence, est essentielle dans le respect des missions de service public. Quand on veut transformer une entreprise, il faut avoir une vision et une ambition et savoir garder un équilibre entre d'un côté cette vision, cette ambition, et de l'autre les fondamentaux, les valeurs. Un équilibre entre des racines et des ailes. Pour une entreprise comme La Poste, la meilleure manière de traduire ces valeurs, ce sont les missions de service public qui sont intangibles, mais qui en même temps évoluent avec leur environnement. À la sortie de la Seconde Guerre mondiale, l'accessibilité du service public dans un contexte de pénurie, c'était : « le même service pour tous ».

Aujourd'hui, le service public c'est : « l'accès à tous, mais un service adapté à chacun ». Des éléments qui étaient service public ne le sont plus. Des éléments qui n'étaient pas service public le deviennent ou pourraient le devenir. Si l'on reste dans les télécoms, il y a quarante ans, la mission de service public numéro un de France Télécom, c'était les cabines téléphoniques. On est en train d'enlever les dernières ! Cette traduction de la mission de service public qu'étaient les cabines téléphoniques a disparu, mais la mission d'accessibilité via les télécommunications demeure. La traduction moderne de cette mission, c'est le haut débit et l'accessibilité partout sur le territoire.



SIMULATEUR

ÉCONOMISER LES COÛTS, LIMITER LA POLLUTION, améliorer la sécurité, favoriser les transferts de compétences, accélérer les processus d'apprentissage... Les avantages des simulateurs en formation professionnelle continue sont nombreux.

Les simulateurs font partie des nouveaux outils numériques utilisés en formation. Les plus simples reproduisent une machine ou une situation réelle, au croisement des mondes numérique et réaliste ; dits simulateurs de « résolution de problème », ils ne conservent de la réalité que ce qui est essentiel pour l'apprentissage et utilisent les technologies informatiques et robotiques pour permettre à l'utilisateur de percevoir et d'agir physiquement, et ceci de façon naturelle, sans qu'il y ait nécessité d'apprendre, dans un environnement artificiel. Les simulateurs de réalité augmentée, apparus après la *réalité virtuelle*, marquent une étape entre notre perception de la réalité avec nos sens humains et la réalité virtuelle.

Toutes ces technologies proposent des supports d'apprentissage toujours disponibles et personnalisables reproduisant des situations à risques ou coûteuses. Elles permettent de faire virtuellement ce qui ne peut être fait en situation réelle, facilitent la compréhension de phénomènes complexes, autorisent le suivi du comportement de l'apprenant et son analyse en lui fournissant des informations pertinentes.

AU JOUR LE JOUR

La méthodologie de conception d'EIAH (Environnements informatiques pour l'apprentissage humain) recommande, dès le début de la conception, de prendre en compte trois caractéristiques :

- l'utilité : le simulateur va-t-il permettre de former ?
- l'utilisabilité : le simulateur va-t-il être utilisable facilement, sans nécessité d'apprentissage complémentaire ?
- l'acceptabilité : le simulateur va-t-il être accepté par les formateurs et les apprenants ?

L'utilisation d'un simulateur est généralement privilégiée quand il s'agit de situations réelles de travail qui sont trop coûteuses ou à risques (pour les

personnes ou le matériel), et/ou de mises en situation impossibles à recréer en centre de formation pour les mêmes raisons. Le simulateur permet également de mobiliser le stagiaire en misant sur le côté social de la formation, en favorisant l'échange avec les autres stagiaires, notamment dans le cas de simulateurs fonctionnant en réseau.

Enfin, le simulateur favorise l'expérimentation, le droit à l'erreur sans jugement d'un tiers, la possibilité de recommencer.

C'EST DÉJÀ DEMAIN

Certaines activités du BTP ou de l'industrie se prêtent plus que d'autres à la simulation. Une table d'entraînement virtuel à la découpe du bois permet ainsi à l'apprenant de sentir l'épaisseur de la planche, de ressentir les sensations de frottement ou de blocage du bois lors de la découpe, grâce notamment à un système de retour d'effort breveté contrôlé par ordinateur. Des lunettes 3D et un système de capteurs de geste complètent le dispositif pour donner l'expérience du métier en immersion totale (bruit compris !) avec une seule machine, capable de reproduire l'environnement de quatre machines différentes de découpe du bois : la dégauchisseuse, la scie à ruban, la scie à format et la toupie.

La mise au point d'un simulateur de cette nature nécessite d'isoler en amont certains gestes clés du métier pour induire et guider la conception et le développement de la réalité virtuelle. Une telle solution de réalité virtuelle est de plus entièrement paramétrable et adaptable en fonction des apprenants. Couplée à un outil de *LMS (Learning Management System)*, elle permet au formateur de contrôler et d'évaluer en temps réel les aptitudes et la progression des apprenants et d'adapter individuellement les exercices.

SOCIAL LEARNING (APPRENTISSAGE COOPÉRATIF)

APPRENDRE DES AUTRES, APPRENDRE LE TRAVAIL en équipe, voilà à coup sûr le meilleur moyen de se rapprocher du vécu de l'entreprise et de créer une culture de coopération.

Au-delà de la dynamique de groupe, l'apprentissage coopératif ou social learning est un élément important de l'efficacité en formation professionnelle. Il permet de mieux utiliser les acquis des apprenants et d'optimiser l'utilisation des méthodes pédagogiques. L'objectif est de concevoir des situations d'apprentissage dans lesquelles la coopération, l'entraide ou la mutualisation des apports de chacun des apprenants s'inscrivent dans un cadre global où chaque apprenant développe ses compétences propres en s'appropriant les apports des autres.

La mobilisation du groupe est donc un élément important du processus d'apprentissage, car la dynamique collective est un facteur d'engagement et de limitation des processus d'isolement, de décrochages, d'abandons, d'exacerbation des rivalités interpersonnelles, de comportements négatifs ou de rejet.

Si l'apprentissage coopératif permet de conforter les progressions de chacun, il ne se substitue pas à l'effort que chaque apprenant doit accomplir personnellement.

Le choix de cette forme d'apprentissage dépend par ailleurs des caractéristiques du métier préparé et de l'importance des compétences de coopération, de travail d'équipe, d'entraide pour celui-ci. Il est donc nécessaire d'établir une typologie des objectifs associés aux apprentissages coopératifs car toutes les activités ne s'y prêtent pas. De même qu'il est nécessaire d'établir des règles de fonctionnement des groupes pour éviter les tensions ou les dysfonctionnements mal anticipés, en veillant à la constitution d'un esprit de groupe dès le début de la formation.

AU JOUR LE JOUR

Les apprentissages coopératifs s'organisent généralement en milieu ou en fin des parcours de formation, lorsqu'un certain nombre de savoirs préalables ont été acquis par l'ensemble du groupe. La composition de binômes et/ou de groupes nécessite l'intervention du formateur pour éviter les rapprochements par affinité ou par niveau de maîtrise des sujets. Si le hasard permet de constituer des groupes hétérogènes, le formateur doit veiller à ne pas promouvoir des personnalités dominantes qui nuiraient à l'expression des autres participants. Pour être efficace, la méthode doit donc reposer sur un travail d'observation préalable et de régulation du fonctionnement des binômes ou des groupes par le formateur.

Les nouvelles organisations de travail sont désormais indissociables de processus d'apprentissage collaboratif.

En effet, l'exercice de nombreux métiers (conception, maintenance, diagnostic, conduite de projet, reporting, relation client...) intègre des dimensions réflexives d'auto-apprentissage et d'acquisitions expérientielles, qui modifient leurs périmètres de départ. De nombreuses activités évoluent ainsi dans le temps à travers la gestion des aléas, des dysfonctionnements, des avatars...

C'EST DÉJÀ DEMAIN

Le jeu est particulièrement propice à l'apprentissage coopératif. Le fait d'avoir par exemple une mission commune à réaliser dans un contexte où le jeu va faire surgir les incompréhensions, désaccords et rivalités communément rencontrés dans la réalité, permet d'aborder tous les problèmes de communication, de partage des informations et de management.



SOCIAL LEARNING

LA PAROLE À

Antoine Amiel

Antoine Amiel est le CEO de LearnAssembly, société spécialisée dans la transformation des modes d'apprentissage via le digital ; un des membres du réseau Le Lab social learning avec l'Afpa, et fondateur de La French Touch de l'éducation, réseau des innovateurs du digital learning.

Une agora invisible

Le social learning n'est pas le dernier-né du monde de la formation, bien au contraire ! Depuis l'article fondateur du psychologue canadien Albert Bandura en 1977, le social learning est l'une des tendances de fond du monde de la formation. Pourtant, le formateur maître de sa salle, à la fois auteur et dispenseur de la ressource pédagogique, reste la panacée en formation. Alors, le digital permet-il l'avènement du social learning ? Le social learning est-il réellement le futur de la formation ?

Wikipédia, adulé par ses utilisateurs, abhorré par les professeurs et formateurs, est un cas emblématique de social learning. La plateforme collaborative de partage du savoir s'est imposée comme l'un des dix sites web les plus consultés au monde. L'an passé, la Wikimedia Foundation a levé 77 millions de dollars pour financer son développement. Signe que l'enthousiasme généré par Wikipédia n'est pas feint. Comment l'expliquer ? Et surtout, comment projeter l'impact du modèle Wikipédia, s'il était mis en pratique en formation ?

Sur Wikipédia, tout le monde peut contribuer : loin d'être anarchique, la contribution est modérée, encadrée, soumise à évaluation par les pairs. L'implication des contributeurs et modérateurs est au cœur de leur réussite. Les règles du jeu sont connues de tous. Autre élément de succès, la plasticité : sur Wikipédia, rien n'est figé, tout est en mouvement. Une fiche est un élément susceptible d'évoluer en permanence, enrichi. Appliqué à la formation professionnelle, cela impliquerait que la ressource pédagogique, si centrale, serait en permanence retouchée, adaptée.

Enfin, l'un des succès de Wikipédia s'explique par la simplicité de son accès. Les fiches Wikipédia ne sont pas particulièrement belles ou sophistiquées. Cependant,

elles permettent à n'importe qui de les lire, quel que soit son niveau de maturité numérique. Wikipedia a réussi – dans une certaine mesure, ne soyons pas idéalistes – à atténuer les inégalités sociales.

Si l'on devait projeter les facteurs clés de succès de Wikipédia sur la formation professionnelle, voici ce qu'il faudrait en retenir.

Le formateur, ou l'expert, source de légitimité du savoir, serait petit à petit le contributeur d'une communauté d'experts. De transmetteur, sa posture évoluerait vers celle d'un animateur. Il serait en charge de l'application de la charte de la communauté, de la valorisation des contributeurs et de la modération de certains. Ce rôle de coach repose sur des compétences d'animation, de facilitation et d'adaptabilité déjà présentes dans le métier de formateur sous sa forme actuelle.

L'évaluation serait-elle aussi totalement transformée ? Une évaluation individuelle a-t-elle encore du sens dans un travail entièrement collectif, dans lequel chacun apporte ses ressources ? Avec le social learning, l'évaluation est permanente : elle se fait lorsqu'une contribution est enrichie ou amendée par ses pairs. Comment certifier et donner de la valeur à une certification dans ce contexte ?

Enfin, se pose la question du lieu de formation. Wikipédia est une vaste agora invisible du public, une sorte de laboratoire pédagogique, dans lequel sont éditées, commentées, modifiées des fiches. La face visible de l'iceberg est la fiche ; seule trace du travail de fourni des contributeurs, les notes et la mention des modifications de la fiche. Le monde de la formation doit-il repenser son espace, digital ou présentiel, pour proposer un lieu de partage, le laboratoire, et un lieu d'apprentissage ? Comment faire évoluer les centres de formation ?

Il est probable que le social learning va encore passer par plusieurs phases successives avant de rentrer véritablement dans la culture. Les Moocs en sont un bel exemple : ils sont à la fois victimes de leur succès et de leurs limites. Victimes du succès car on attend désormais des Moocs qu'ils résolvent des problèmes que personne n'a su résoudre avant. Victimes de leurs limites car le social learning dans les Moocs est limité par les plateformes, les niveaux de motivation et de nombreuses contraintes individuelles et sociales.



TRANSFÉRABILITÉ

LA QUESTION DU TRANSFERT DES COMPÉTENCES et des savoirs acquis au cours d'une formation est un des fondamentaux de tout processus d'apprentissage. Il s'agit de développer tout ce qui permet à un apprenant de réutiliser, ailleurs et à sa propre initiative, des connaissances acquises dans une situation pédagogique. L'enjeu est, ni plus ni moins, l'efficacité de la situation d'apprentissage : permet-elle seulement de réussir les épreuves d'évaluation finale (examen, validation interne) ou a-t-elle une portée à plus long terme donnant à l'apprenant un accès à l'autonomie ?

AU JOUR LE JOUR

Qualifier une personne ne se résume pas à favoriser son adaptation à un poste de travail, mais vise à élargir son employabilité, sa capacité à s'intégrer dans des univers et des contextes professionnels différents. Le métier de responsable de l'hébergement au sein d'un hôtel peut ainsi être exercé dans des établissements de tailles variées et dans des pays aux cultures différentes. Les compétences de responsable d'hébergement sont également transférables dans des environnements professionnels différents, comme une maison de retraite, un camping ou un navire de croisière.

Certaines méthodes pédagogiques favorisent la prise de distance par rapport aux situations de travail tirées de l'exercice du métier. Cette mobilisation des apprenants autour du transfert des savoirs est également utile pour vérifier leur degré d'appropriation des acquis. Le formateur pourra ainsi demander aux apprenants de trouver des exemples professionnels, artistiques ou domestiques, autres que le domaine ciblé, de compétences acquises durant la formation.

UTILITÉ SOCIALE

PARLER D'UTILITÉ SOCIALE DE LA FORMATION, c'est chercher à comprendre le sens, à mesurer l'impact social de la formation. Il s'agit donc du versant *macro-économique* et collectif de l'évaluation.

De multiples indicateurs peuvent cerner cet impact, mais le plus évident est celui de l'accès ou du retour à l'emploi. Ainsi, pour les formations Afpa, le taux d'accès à l'emploi est de 62 % à six mois.

D'une certaine manière, les organismes de formation devraient être rémunérées en fonction de cet accès à l'emploi et pas des *heures travaillées stagiaire*. Plus globalement, il s'agit de rendre compte des apports et effets économiques et sociaux de la formation sur la société. Démarche exigeante, elle est pour partie facilitée par l'accès à des *données* de plus en plus ouvertes, par les croisements d'enquêtes et d'informations. Évaluer la pertinence et mesurer les résultats : vaste programme qui donne du sens à toutes les parties prenantes.

L'approche par l'utilité sociale de la formation pose fondamentalement la question de la formation comme un *investissement* responsable pour l'emploi.

AU JOUR LE JOUR

Évaluer l'utilité sociale, c'est d'abord un questionnement avec toutes les parties prenantes, puis une synthèse par le biais d'un tableau de bord pour se doter d'une boussole vertueuse et réjouissante, et, enfin, un suivi transparent et partagé pour examiner tous les effets et décider ou non de maintenir le cap.

La question de la formalisation des effets tangibles, des externalités que les prix n'intègrent pas, est essentielle. De même qu'en matière d'environnement il faut tenir compte des émissions de carbone même s'il n'y a pas encore de prix du carbone, il faut, pour la formation, tenir compte de l'effet emploi même si le prix des formations n'est pas aujourd'hui variable en fonction des résultats !

Les indicateurs d'utilité sociale de l'Afpa

Axe 1 : Le retour/accès à l'emploi
1.1 – Volume de stagiaires accueillis
1.2 – Taux d'accès des demandeurs d'emploi aux formations de l'Afpa
1.3 – Taux de passage de préqualification en qualification des demandeurs d'emploi
1.4 – Taux d'accès à l'emploi
1.5 – Taux d'emploi pérenne
1.6 – Taux de correspondance entre métier appris et métier exercé
Axe 2 : Le développement du capital humain
2.1 – Taux d'illettrisme détecté à l'entrée en formation
2.2 – Taux de stagiaires entrés en formation sur les métiers les plus porteurs d'emploi
2.3 – Taux de réussite au titre professionnel
2.4 – Taux de stagiaires sortis avec une qualification d'un niveau supérieur
2.5 – Nombre de stagiaires en stage d'adaptation des compétences
2.6 – Poids des formations nationales
Axe 3 : La lutte contre l'exclusion des individus, les inégalités sociales
3.1 – Nombre de stagiaires accompagnés
3.2 – Dynamique du taux d'abandon des stagiaires demandeurs d'emploi
3.3 – Taux de stagiaires hébergés sur les formations nationales
3.4 – Taux de jeunes sans qualification formés
3.5 – Nombre de travailleurs handicapés entrés en formation
3.6 – Nombre de personnes inscrites en VAE
Axe 4 : Les contributions au développement territorial
4.1 – Taux de zones de revitalisation rurale et de quartiers prioritaires à moins d'une heure de trajet d'un centre Afpa
4.2 – Nombre de stagiaires formés dans leur zone d'emploi
4.3 – Taux de stagiaires de la zone d'emploi du centre Afpa entrés en formation de proximité
4.4 – Nombre de partenariats conclus au niveau local
4.5 – Nombre de salariés dont l'emploi est fragilisé, menacé ou détruit accompagnés en CSP-PSE
Axe 5 : Les pratiques internes
5.1 – Écart de salaire hiérarchique
5.2 – Taux d'employés handicapés rapporté à la norme nationale
5.3 – Taux de féminisation de l'encadrement du management hiérarchique
5.4 – Indice de fréquence des accidents
5.5 – Taux de CDD et d'intérimaires dans l'emploi
5.6 – Taux d'accès interne à la formation

AILLEURS

Si l'évaluation de l'utilité sociale s'est construite et développée historiquement depuis une vingtaine d'années dans le secteur de l'économie sociale et solidaire et dans un contexte de défaillance de marché, elle prend aujourd'hui son essor et tout son sens dans le champ de l'entrepreneuriat social, mais plus largement pour les entreprises lucratives avec les approches *RSE*, l'investissement socialement responsable (ISR) et la notation extra-financière.

C'EST DÉJÀ DEMAIN

La rationalisation des choix budgétaires de l'État date des années 1970 mais elle prend une actualité nouvelle avec la crise des finances publiques. Ne pouvant tout faire, il faut choisir entre des politiques différentes en en comparant l'efficacité. Comment investir au mieux un euro pour le retour à l'emploi des chômeurs par exemple ? Comment valoriser certaines formations indispensables au regard d'un déficit de capital humain pour une branche professionnelle en vue de maintenir sa compétitivité ? Comment prendre en compte l'utilité sociale, et donc d'autres dépenses passives évitées, de la formation en vue de lutter pour la cohésion sociale, contre les discriminations ou en faveur de publics plus vulnérables ?

Demain, la mesure de l'utilité sociale fondera le dialogue social !

Tout acteur économique, associatif, privé ou public, pour exister durablement, se démarquera par cette démarche substantielle à son activité en imprimant sa marque positive, citoyenne, écologique, d'innovation entrepreneuriale, d'innovation sociale, humaine au sens le plus ouvert. L'utilité sociale est une formidable boussole, un outil de valorisation, pour orienter l'action, la prise de décision, la transformation via notamment le développement de liens partenariaux dans des écosystèmes en mouvement : en effet, chaque acteur répondra demain plus que jamais, au-delà de ses résultats économiques, du sens éthique de son action sur la société, pour l'emploi, pour les générations futures, pour les seniors, pour le territoire, pour la santé, pour la sécurité, pour l'économie française, la liste étant ouverte et aussi large que le bien commun.

APPRENTISSAGE AUGMENTÉ	293_
BINÔME D'APPRENTISSAGE	293_
CANW (CERTIFICAT D'APTITUDE À LA NAVIGATION SUR LE WEB)	293_
COMMUNAUTÉ INSTANTANÉE D'APPRENANTS	294_
DÉTECTEUR DE COMPÉTENCES	294_
DROIT GLOBAL À LA FORMATION ET DEVOIR DE TRANSMETTRE	294_
ÉCOFORMATEUR	295_
LEARNING CHAIN	295_
MISE À NIVEAU À DISTANCE ET PERMANENTE	295_
PAIEMENT AU RÉSULTAT	296_
PARCOURS GLOBAL	296_
PRÊT FORMATION	296_
ROBOTRIP	297_
SMARTPHONE FORMATEUR	297_
SOMMEIL APPRENANT	297_

INTEM-
PORELS
D'HIER
D'AUJOUR-
D'HUI

LES MOTS

Les mots qu'il faut bien oser deviner sans se prendre
au sérieux, pour déverrouiller l'imagination!

DE
DEMAIN
D'APRÈS-
DEMAIN

APPRENTISSAGE AUGMENTÉ

L S'AGIRA D'UN APPRENTISSAGE via un casque de réalité virtuelle, augmentée ou mixte, qui détiendra la totalité des savoirs à acquérir en lien avec un objectif de formation continue prédéterminé. Le casque sera disponible en permanence sur le lieu de travail et permettra à tout moment d'actualiser ses connaissances en fonction des enjeux de la fonction. Il fonctionnera en réalité augmentée afin que le professionnel soit immergé en situation de travail réelle. Il augmentera sensiblement la compétence (réponse adaptée au contexte) et sera particulièrement plébiscitée par les employeurs pour les apprentissages comportementaux (savoir-être).

BINÔME D'APPRENTISSAGE

UN BINÔME D'APPRENTISSAGE tout au long du parcours de formation permettra un travail collaboratif entre un apprenant et un actif ayant bénéficié de la même formation mais déjà en activité. Cela accélérera le retour à l'emploi pour le demandeur d'emploi, la consolidation pour le salarié en formation qualifiante, tout en valorisant et développant le salarié référence pour qui cette prestation sera rémunérée.

CANW (CERTIFICAT D'APTITUDE À LA NAVIGATION SUR LE WEB)

CE CERTIFICAT SERA OBTENU après un module de deux jours comprenant une formation à la sécurité des données et à la gestion des boîtes mails. Demandé par tout chef d'entreprise pour pouvoir donner accès au système informatique de l'entreprise, avec le même principe que le CACES (Certificat d'aptitude à la conduite en sécurité) ou le SST (Sauveteur secouriste du travail).

COMMUNAUTÉ INSTANTANÉE D'APPRENANTS

EN TEMPS RÉEL, UN GROUPE D'APPRENANTS interagira avec un formateur référent. Et puis, dans une seconde étape, des apprenants de tous les métiers, du comptable au RH en passant par le commercial et le responsable logistique, en formation dans des lieux et des parcours différents, rejoindront une entreprise virtuelle pour interagir avec d'autres entreprises tout aussi virtuelles et gérées par d'autres apprenants. Ce monde parallèle se développera et s'internationalisera à l'infini, prendra de la valeur et viendra concurrencer les plus grands jeux vidéos !

DÉTECTEUR DE COMPÉTENCES

VIA UN OUTIL D'ANALYSE COGNITIF, des situations de travail et de machine learning, l'outil (une petite boîte) détectera les compétences à développer.

DROIT GLOBAL À LA FORMATION ET DEVOIR DE TRANSMETTRE

TOUT APPRENANT FAISANT L'EFFORT d'accroître ses compétences et donc le capital humain du pays (de l'Europe) se verra doté d'un accès gratuit aux contenus pédagogiques, d'un formateur référent et d'un logement si nécessaire pour les séquences qui ne sont pas à distance. Cette extension de l'actuel CPF/CPA se fera à une double condition : travailler effectivement dans le pays (ou l'Europe) qui l'a soutenu pendant cinq années

avec le métier acquis, et rendre à la collectivité en coaching par le biais de binômes d'apprentissage ce qu'il a reçu.

La transmission du savoir deviendra un acte citoyen et s'intégrera dans le service civil.

ÉCOFORMATEUR

SERA AINSI DÉSIGNÉ LE FORMATEUR qui utilisera des techniques « vertes » et pratiquera l'écoconception.

LEARNING CHAIN

L S'AGIRA D'UN DÉVELOPPEMENT des technologies de stockage sur le web : une plateforme interactive comprendra toutes les données de formation de toute la vie du sujet et sera un réservoir permanent qui lui permettra de réviser une compétence ou de remobiliser un cours en ligne à tout moment. Dynamique et organisée, cette plateforme bénéficiera d'un système d'actualisation qui évitera toute forme d'obsolescence.

MISE À NIVEAU À DISTANCE ET PERMANENTE

POUR TOUT PARCOURS DE FORMATION, l'apprenant se verra offrir une garantie de maintenance de dix ans, ou plus, lui permettant de bénéficier en permanence d'une mise à jour de ses connaissances, par exemple pour intégrer des évolutions réglementaires ou des changements technologiques qui, au-delà de la sensibilisation, pourront conduire à des formations complémentaires.

PAIEMENT AU RÉSULTAT

LES ORGANISMES DE FORMATION ne seront plus payés en fonction des heures travaillées stagiaires mais en fonction du résultat emploi obtenu à six mois (accès, retour ou maintien dans l'emploi).

PARCOURS GLOBAL

DÉJÀ PERSONNALISÉ, LE PARCOURS deviendra global et documenté sur Internet, pour prendre en compte la *globalité* de l'apprenant (y compris la dimension accompagnement), et organiser la mise en relation avec des communautés d'apprenants et des binômes d'apprentissage. L'apprenant posera oralement une question ou un désir d'acquisition de compétence et le moteur de recherche lancera un applicatif qui proposera des contenus, des contacts et des formateurs référents.

PRÊT FORMATION

COMME POUR LES ÉTUDIANTS, toutes les banques prêteront jusqu'à 10 000 euros pour bénéficier d'une formation qualifiante aux conditions au moins équivalentes à celles des prêts immobiliers, dans des conditions bonifiées par rapport aux prêts personnels.

ROBOTRIP

C E ROBOT GÉRERA LES COMPÉTENCES de la personne dans le temps et en intégrant les évolutions des métiers pour lui proposer des formations courtes ou longues, dans un voyage sans fin au pays des compétences. Ce robot formateur sera programmé pour faire circuler entre les compétences, afin de choisir celles qui conviennent en vue d'apprendre un métier.

SMARTPHONE FORMATEUR

C E TÉLÉPHONE ENREGISTRERA et suggèrera des contenus pédagogiques cohérents avec une direction professionnelle retenue, et ce, en fonction des moments creux de la journée.

SOMMEIL APPRENANT

S UITE AUX PERCÉES DES NEUROSCIENCES, des programmes seront mis à disposition pour compléter les parcours de formation en organisant la nuit, déclenchées par des stimulations sensorielles, des révisions et consolidations de compétences.

CONCLUSION

YVES BAROU, Décembre 2016

QUINZE
CONVIC-
TIONS POUR
L'EMPLOI
ET LA
COMPÉTITI-
VITÉ
ET DONC
POUR LA
CROISSANCE

I LE CHÔMAGE DE MASSE COÏNCIDE DÉSORMAIS AVEC DES TENSIONS SUR LE MARCHÉ DU TRAVAIL

L'inadéquation des ressources humaines disponibles aux besoins du marché du travail n'est pas nouvelle, mais c'est son ampleur et sa coexistence avec un chômage de masse qui pose question. On ne peut plus parler de chômage résiduel ou se résigner à penser que ce qui pourrait être appelé dans quelques années une situation de plein emploi se traduise encore par deux millions de chômeurs.

Les tensions sur le marché du travail recouvrent en fait deux types d'emplois :

- les emplois à très bas niveau de qualification, parfois précaires, souvent sous-payés. Les services, qui sont en claire progression, en constituent le plus gros contingent.
- les emplois qualifiés, voire très qualifiés, d'ingénieurs, de techniciens et de techniciens supérieurs, notamment dans des secteurs de pointe de l'industrie ou des nouvelles technologies, ou des emplois de niveau V mais avec une vraie technicité et une véritable rareté des compétences (par exemple chaudronnier aéronautique, soudeur, couvreur-zingueur...).

Les travaux de McKinsey ont montré que dans un horizon proche, cinq années environ, il y aurait coexistence d'un nombre élevé de demandeurs d'emploi, plus de deux millions, définitivement coupés du monde du travail, et que simultanément il y aurait un nombre équivalent de postes non pourvus, et qui donc seraient amenés à quitter la France.

Cela signifie que l'appareil de formation et ses systèmes de régulation et de financement ne fonctionnent pas de manière optimale, ou qu'en tout cas ils réagissent moins rapidement que les évolutions du travail.

II

LE DUALISME DU MARCHÉ DU TRAVAIL S'ACCENTUE AVEC L'EXCLUSION DE NOMBREUX ACTIFS

Les phénomènes d'exclusion touchent de multiples catégories : les jeunes d'abord, puis les femmes, puis tous les actifs dont les origines sont différentes, puis les handicapés, puis les seniors... Il est clair aujourd'hui que le volume d'actifs exclus durablement du marché du travail ne va pas décroître.

Le dualisme du marché du travail est renforcé par son corollaire, le dualisme du « marché » de la formation professionnelle : les actifs les plus qualifiés sont les premiers bénéficiaires de la formation professionnelle comme source de développement, alors que les moins qualifiés ne bénéficient dans bien des cas que de formations à visée sociale, sans véritable projet professionnel, et ce système alimente les chaises musicales de l'emploi précaire et peu qualifié. Ainsi, les femmes ont moins accès à la formation que les hommes. De la même manière, les handicapés ont moins accès à la formation depuis qu'ils sont entrés dans le droit commun.

La complexité de l'orientation et le ressenti de « parcours du combattant » pénalisent de plus ceux qui sont le plus loin du marché du travail.

Le coût de l'exclusion, par le traitement social et sociétal qu'elle induit, est exponentiel et il est politiquement ravageur pour la démocratie : à lui seul, il mérite qu'on s'interroge sur l'investissement amont à faire pour limiter ces phénomènes d'exclusion.

La formation professionnelle peut être un levier fort contre les discriminations et l'accès de tous à l'emploi, quel que soient l'âge, le sexe ou le lieu d'habitation. À condition toutefois de rompre avec la reproduction des inégalités et de garder l'ambition de remettre dans une dynamique professionnelle tous ceux qui ont perdu leur employabilité.

III

LA FORMATION PROFESSIONNELLE EST UN FACTEUR CLÉ DE LA CROISSANCE POTENTIELLE ET DE LA COMPÉTITIVITÉ À LONG TERME

La compétitivité hors coûts est essentielle et ses deux facteurs clés sont l'innovation et la R & D d'un côté, les compétences accumulées dans le capital humain de l'autre. Et la formation a un rôle d'autant plus fort qu'elle contribue aussi à augmenter la capacité à innover !

La disponibilité d'une main-d'œuvre de qualité, c'est-à-dire bien formée et donc capable d'absorber les bouleversements technologiques, est clairement un des déterminants de la compétitivité. Elle améliore la productivité et est d'autant plus vertueuse que la compétence se multiplie dans le travail collectif, que la compétence individuelle se dope de celle de l'équipe, que la compétence crée le terreau propice à l'éclosion de compétences nouvelles. De même qu'une entreprise, c'est d'abord une collectivité humaine qui fonde sa compétitivité sur son capital humain et qui ne peut pas faire réussir n'importe quelle stratégie, les compétences disponibles, accumulées dans un pays, c'est-à-dire à la fois celles de la population active disponible et celles transmises par le système de formation professionnelle, sont le principal déterminant de sa compétitivité de long terme.

La dynamique du patrimoine humain d'un pays vient ainsi, par les innovations et les avancées qu'elle permet, alimenter la croissance potentielle, celle qui indique, au-delà des fluctuations conjoncturelles, la tendance sous-jacente. En période de croissance lente et de chômage élevé, où beaucoup de débats portent sur la libération de la croissance, il est critique de ne pas oublier l'essentiel : le patrimoine humain n'est pas acquis, il doit se constituer, s'organiser, s'entretenir, se développer et c'est cette capacité qui fonde la dynamique économique d'un pays.

La formation est un des leviers d'action pour réduire le différentiel de croissance qui pénalise la France.

IV L'EUROPE, QUI A FONDÉ SA CROISSANCE SUR SON PATRIMOINE HUMAIN, N'A PAS PRIS LA MESURE DU NÉCESSAIRE RENOUVELLEMENT, ALORS MÊME QUE LES PAYS ÉMERGENTS INVESTISSENT MASSIVEMENT DANS LA FORMATION

L'Europe a construit sa compétitivité sur son capital humain, mais aujourd'hui sous-investit comparé aux puissances émergentes. Nous vivons clairement sur nos acquis. Pour combien de temps ?

À l'inverse, la Chine, qui ne dispose pourtant pas de traditions ni de système de formation continue efficace est en train d'investir massivement. Le Plan national chinois pour la réforme et le développement de moyen terme 2010-2020 a prévu de quasi doubler le nombre d'actifs en formation continue pour atteindre, en 2020, 350 millions. Les entreprises doivent maintenant consacrer 1,5 % de leur masse salariale à la formation et cette proportion passe à 2,5 % pour celles qui ont un besoin de compétences techniques de haut niveau et qui sont économiquement en bonne santé.

Cet effort des pays émergents est une bonne nouvelle pour tous car elle laisse présager une mondialisation plus équilibrée. Mais elle est exigeante pour l'Europe qui ne peut se contenter de vivre sur ses acquis mais se doit d'être à la pointe de l'innovation.

Plus généralement, face à la déferlante des nouvelles technologies, aux enjeux de la transition énergétique qui vient bouleverser un métier sur deux, à la révolution numérique, l'Europe doit prendre toute sa place dans cette nouvelle donne du capital humain.

V

EN PÉRIODE DE CRISE ET DE BOULEVERSEMENT DES MÉTIERS, L'INVESTISSEMENT DOIT SE CONCENTRER SUR LES FORMATIONS QUALIFIANTES

En période de plein emploi, des formations courtes d'adaptation sont essentielles, notamment pour des actifs peu mobiles.

En période de crise et de chômage élevé, les politiques de formation doivent relever le défi de l'insertion des personnes les plus éloignées de l'emploi. Mais une crise, ce n'est pas seulement des pans entiers de l'économie qui s'écroulent, c'est aussi l'apparition de nouvelles activités, et donc de nouvelles compétences et de nouveaux métiers. La situation actuelle est de plus totalement inédite car les métiers se complexifient de plus en plus vite. La montée des premiers niveaux de qualification de la plupart des branches professionnelles date d'ailleurs maintenant de plus de vingt ans.

L'enjeu devient donc la production de ces nouvelles compétences au service d'un monde en émergence. L'adaptation aux métiers d'hier ne suffit pas, il faut se tourner vers les métiers de demain en commençant bien entendu par répondre aux besoins d'aujourd'hui.

Le bouleversement des métiers met à l'ordre du jour les formations qualifiantes avec deux impératifs : la formation doit aller jusqu'au bout, jusqu'à l'employabilité ; elle doit embrasser autant que possible les technologies et compétences de demain.

La crise des finances publiques conduit, à l'inverse, spontanément, si aucun correctif n'est apporté, à privilégier des formations courtes ; celles-ci peuvent être suffisantes pour beaucoup de salariés et pour les demandeurs d'emploi bénéficiant déjà d'une vraie qualification, mais elles sont clairement inadaptées aux autres, aux salariés qui doivent se reconvertir, aux demandeurs d'emploi sans qualification.

Le risque est grand de partager la pénurie et de former beaucoup de personnes à moitié sans atteindre vraiment un niveau d'employabilité qui puisse les conduire à un emploi. L'inadéquation des formations deviendrait alors un nouveau facteur de désindustrialisation !

VI LA FORMATION N'EST PAS EN FRANCE CONSIDÉRÉE COMME UN LEVIER STRATÉGIQUE, ALORS MÊME QUE CHACUN VEUT MISER SUR ELLE POUR SA PROPRE EMPLOYABILITÉ

Chacun, pour lui-même et encore plus pour ses enfants, considère l'éducation et la formation comme le meilleur des investissements. Mais, saisi d'un étrange aveuglement, se met à juger la formation comme une dépense dès qu'il s'agit des autres ! Or une dépense est par définition toujours trop élevée.

Ainsi, dans l'entreprise, la formation a été trop souvent gérée comme un coût, un coût qui est le premier à souffrir des plans d'économie, comme un avantage social à choisir sur catalogue, comme un objet de dialogue social sans intérêt pour le management.

Et dans l'action publique, la formation a été trop souvent dissociée de l'emploi. À défaut d'être clivante, elle apparaît souvent comme un thème mou qu'il faut citer sans y mettre une réelle conviction, sans en faire une vraie priorité. Le portage d'un droit individuel à la formation, désormais matérialisé par le compte personnel de formation, constitue un progrès vers une conception de la formation comme un investissement stratégique. Ce compte est essentiel pour remettre la personne, l'apprenant, au cœur des choix de formation, et pour tourner le dos aux systèmes trop administrés, afin de l'engager sur le moyen terme. Mais ce compte personnel ne règle pas tout, en particulier du fait du nombre d'heures de formation auxquelles il donne droit, 150 heures au bout de sept années ! Compte tenu des besoins de perfectionnement, ce contingent ne peut suffire à gérer les reconversions et transitions. C'est dire l'importance des mécanismes d'abondement qui sont un volet essentiel du projet : abondement des branches, des régions et des entreprises, pour boucler le financement et guider les actifs vers les emplois de demain. La portée du compte personnel de formation se jouera sur la bonne mise en œuvre de ces abondements.

C'est pourquoi l'utilité sociale de la formation, avec tous les effets macro-économiques et sociétaux qu'elle induit, doit être mieux prise en compte dans la définition des priorités et les arbitrages financiers de tous les acteurs.

VII

LA FORMATION PROFESSIONNELLE PERD SON SENS SI ELLE SE LIMITE À UNE APPROCHE SOCIALE, ALORS QU'ELLE DOIT RÉPONDRE À UNE LOGIQUE ÉCONOMIQUE

La formation professionnelle envisagée sous le seul angle du social n'a aucun sens. Dit autrement, il ne peut y avoir de politique de formation indépendante d'un objectif de maintien, de développement ou d'accès à l'emploi.

Pourtant, les institutions européennes ont historiquement fondé leur intervention sur des visées sociales, en particulier pour la lutte contre les discriminations et les inégalités territoriales liées à ses élargissements successifs ; tous les axes du FSE et du FEDER vont dans ce sens. Par ailleurs, les aides au développement sont allées principalement à la R & D technologique, mais pas sur de l'investissement humain en qualification, sauf pour les jeunes de haut niveau. Et beaucoup de programmes nationaux ou régionaux ont été définis en terme de publics visés.

S'il est nécessaire de lutter contre toutes les discriminations, il faut réaffirmer que la formation doit se faire d'abord dans une logique économique, c'est-à-dire en fonction des emplois de demain. Former un actif, c'est toujours pour lui ouvrir les portes du marché du travail ! Dans l'entreprise, le plan de formation doit être au service de la stratégie tout en veillant à l'employabilité future de chaque salarié ; un double lien avec l'emploi donc, collectif et individuel. C'est dire la place centrale de la prospective, de la GPEC, qu'elle soit d'entreprise, de branche ou territoriale.

Notre pays s'est longtemps caractérisé par la prééminence des politiques de traitement social du chômage. Ce risque est particulièrement fort pour les plus éloignés de l'emploi, pour ceux pour lesquels on investit le moins et pour qui la formation est perçue comme un « coût social » nécessaire.

Il faut donc mettre l'accent sur l'investissement et ne pas gaspiller les budgets en dépenses sans efficacité emploi, simple convenance personnelle ou parking !

VIII

L'EFFORT BIENVENU DU PLAN 500 000 DOIT ÊTRE PÉRENNISÉ

Contrairement aux idées reçues, les dépenses de formation pour les demandeurs d'emploi n'ont pas suivi la montée du chômage. Depuis dix ans, le chômage a augmenté de 40 % alors que les dépenses de formation pour les chômeurs n'ont augmenté que d'environ 12 % ! Seulement 4 milliards sont aujourd'hui mobilisés pour les demandeurs d'emploi !

Pour chacun, cela se traduit par une probabilité réduite d'accéder à une formation, à des délais d'attente rallongés et à une vraie désespérance alors même que l'immense majorité des actifs se disent prêts à une reconversion, radicale si nécessaire.

Financé par une enveloppe de 1 milliard que l'État a mis à la disposition des régions, le plan 500 000 a amplifié l'élan donné par les plans 30 000 puis 100 000 ; il a été clairement le bienvenu !

Il a permis de remettre en dynamique de nombreux demandeurs d'emploi. Mais, le choix ayant été fait de l'ouvrir à beaucoup, les formations n'ont souvent correspondu qu'à un premier module, essentiel pour casser l'exclusion mais insuffisant pour aller jusqu'à l'emploi. Il mérite donc une suite ; en fait c'est une programmation pluriannuelle, avec des correctifs pour s'ajuster à la demande des entreprises, qui serait nécessaire.

Trouver le financement de cette suite est en conséquence l'un des enjeux de l'année 2017.

Pour éviter d'affronter cette question d'allocation des ressources en période de crise, certaines voix questionnent aujourd'hui l'utilité de la formation professionnelle pour accéder à l'emploi. La formation serait donc un luxe pour toute une catégorie de salariés ! Construire des universités, ce serait bien, mais donner un métier à des demandeurs d'emploi serait secondaire ! Refuser à ceux qui sont sur le bord du chemin le droit à la formation, c'est en fait un avatar d'une forme d'élitisme à la française fondé sur le mépris des tâches d'exécution et la négation d'un parcours professionnels pour les non-cadres.

IX ON A TOUS DROIT À PLUSIEURS VIES PROFESSIONNELLES !

Les reconversions et autres transitions professionnelles sont de plus en plus voulues et assumées. Chacun sait désormais qu'il devra, au cours de sa vie professionnelle, changer plusieurs fois de métier ! Chacun attend en conséquence que des possibilités de rebond lui soient ouvertes. Mais l'injonction de mobilité ne s'accompagne pas encore des outils et politique pour accompagner ces transitions.

De leur côté, les organismes de formation professionnelle doivent être à la hauteur de ces évolutions, à la fois pour rendre possible les rebonds professionnels et pour être une école de la mobilité.

La mobilité géographique en formation, rendue plus facile et plus limitée par le multimodal, reste fondamentale pour préparer l'avenir et choisir son métier en fonction de l'emploi et non de l'offre de formation de proximité. Elle suppose, pour éviter les discriminations, que des hébergements puissent être proposés et financés, qu'une approche globale structure tous les accompagnements nécessaires à la réussite du projet.

Devant cette urgence sociale, l'appareil de formation se doit être plus efficace. Et il n'y a plus de place pour le gâchis : formations trop courtes ne conduisant à rien, abandons en cours de formation, places libres dans les stages de formation, inadéquation emploi-formation...

X

« APPRENDRE » N'EST PAS UNE MARCHANDISE À CONSOMMER. CHACUN DOIT ÊTRE L'ACTEUR DE SON PARCOURS PERSONNALISÉ

Apprendre, cela ne s'achète pas ; c'est d'abord un engagement ! Jusqu'ici, les politiques européennes, tout en laissant à vrai dire beaucoup de souplesses aux pays de l'Union, ont plutôt accompagné la marchandisation de la formation comme s'il s'agissait d'un marché comme les autres, soumis à la loi de la concurrence, conduisant au low cost dont le moindre coût n'assure en aucune manière l'atteinte des objectifs et donc le retour sur investissement !

Beaucoup de petits opérateurs se sont créés avec souvent du dumping social, c'est-à-dire des formateurs en CDD, embauchés seulement après le gain d'un contrat, sans formation préalable ni pédagogie construite. Les prix baissent et la qualité encore plus !

Précarité pour les formateurs, non qualité pour les stagiaires, voilà le risque de la marchandisation non maîtrisée de la formation.

En fait, il ne s'agit pas de consommer de la formation mais d'être l'acteur de ses apprentissages. Comme dans d'autres domaines, la demande est une demande de différenciation ; chacun veut construire, en fonction de son histoire et de ses objectifs, un parcours de formation singulier et donc personnalisé.

Et chacun souhaite le parcours le plus efficace, le plus compact sans refaire ce qu'il maîtrise déjà : la Validation des acquis professionnels raccourcit ainsi les formations et l'approche modulaire permet de construire son itinéraire spécifique.

XI

PLUS QUE LA TRANSMISSION DE SAVOIRS ACADÉMIQUES, LA FORMATION CONTINUE EST D'ABORD LA TRANSMISSION PAR UN FORMATEUR PROFESSIONNEL DE GESTES ET D'ATTITUDES PROFESSIONNELLES

Les connaissances, en particulier les savoirs académiques, ne sont plus l'essentiel. La compétence repose d'abord sur des savoir-faire. Les comportements professionnels doivent se conjuguer avec les compétences propres au métier.

Ceci implique que la formation soit délivrée par un professionnel – un professionnel qui, ayant exercé un métier, souhaite, dans une seconde étape de sa vie, le transmettre –, et pas simplement par un enseignant. L'objet de la formation devient la transmission des gestes et attitudes professionnels. Signe de reconnaissance professionnel, le geste métier, pris au sens large, est ce qui est recherché par tous les recruteurs.

C'est le gage d'une insertion rapide dans l'entreprise. C'est le socle pour les apprentissages futurs.

XII

LE MIX-LEARNING

AVEC DES PÉRIODES EN ENTREPRISE,

DES PÉRIODES À DISTANCE

ET DES PÉRIODES DE

REGROUPEMENT, EST LA SOLUTION

GAGNANTE

Le parcours peut être compact quand il s'agit de manière accélérée d'accéder à l'emploi, ou bien s'étaler sur plusieurs années. Mais dans tous les cas, on ne peut faire l'économie des périodes en entreprise.

L'alternance entre périodes de formation en groupe, apprentissage en ligne et périodes en entreprise est essentielle. Elle doit être construite, suivie et organisée. L'apprentissage, qui, en France, a pris la forme d'un contrat de travail, est l'une des formes de cette nécessaire alternance qui doit concerner l'ensemble de la formation professionnelle. Naturelle pour les salariés, cette alternance est tout aussi nécessaire pour les demandeurs d'emploi. Cela implique de repenser le rôle formateur de l'entreprise elle-même, y compris à travers les périodes d'alternance.

La combinaison de toutes les approches pédagogiques, du didactique au ludique en passant par la simulation et la mise en situation, n'est en rien évidente. Une nouvelle pédagogie est à inventer, celle du multimodal, du mix-learning, car l'enjeu est de construire le bon mix pour chaque apprenant. Mais si le parcours de chacun est singulier, il faut aussi prendre en compte la dimension collective de la formation ; on apprend des autres et l'autonomie ne peut s'acquérir seul !

Le mix-learning devient alors social learning.

XIII

IL N'Y A PAS DE FORMATION RÉUSSIE SANS UN ACCOMPAGNEMENT PERSONNALISÉ ET GLOBAL, DE L'ORIENTATION À L'INSERTION

Si la formation est un investissement y compris et d'abord pour la personne, elle implique de pouvoir se projeter dans un avenir professionnel, ce qui est loin d'aller de soi pour un salarié, et encore moins pour un demandeur d'emploi, notamment en période de crise économique.

L'accompagnement, en amont du projet de formation, par des conseillers d'orientation ou des conseillers formation, doit permettre de bien choisir la direction professionnelle, de bien viser, de construire un parcours attractif et engageant. Cette phase reste la plus critique compte tenu de la complexité de l'exercice et aussi de la multiplicité des guichets proposés. Les plateformes de découverte des métiers peuvent jouer un rôle critique pour éviter les tâtonnements et les erreurs.

Pendant la formation, et surtout pour les périodes à distance, l'apprenant doit être soutenu car tout sentiment d'abandon ne peut que conduire au découragement et à l'échec. Cela suppose aussi que tous les autres conditions du succès soient réunies, en particulier pour les demandeurs d'emploi, que la question de la mobilité et donc de l'hébergement soit bien résolue. Dans cette phase, l'apprentissage du vivre ensemble n'est pas un détail ou un supplément d'âme car, dans l'entreprise, c'est souvent la qualité du travail en équipe qui fait la différence.

L'accompagnement doit de plus se poursuivre jusqu'à l'emploi, c'est-à-dire jusqu'à la mise en œuvre des compétences acquises et, au-delà, à leur maintenance dans le temps.

XIV

LE NUMÉRIQUE PEUT PERMETTRE DE SURMONTER LA CONTRADICTION ENTRE PERSONNALISATION ET MASSIFICATION

Le numérique va bouleverser l'univers de la formation professionnelle : émergence de nouveaux acteurs, prix encore plus bas, nouveau consumérisme, apprenants mécontents car se sentant abandonnés, opérateurs historiques déstabilisés...

Cette révolution va rendre obsolètes les formations structurées autour de l'apprentissage de connaissances, mais va donner une seconde jeunesse aux pédagogies de transmission des compétences en situation de travail.

Dans cette course mondiale qui verra des leaders s'affirmer, la France a beaucoup d'atouts, sa longue tradition de formation, dans les entreprises comme dans les régions, comme son engagement réel dans le monde du numérique, avec un grand nombre de start up innovantes.

La France et l'Europe sont en bonne position sur la ligne de départ mais il y a une hésitation alors même que la course est lancée avec un enjeu clair : compte tenu de la crise des finances publiques et de l'ampleur des besoins, il faut former plus d'actifs avec des budgets contraints.

La première tentation, celle du low cost, ne conduit à rien.

Mais le numérique, bien digéré et donc bien utilisé, doit pouvoir permettre de surmonter la contradiction entre le besoin de massification, clair en Europe mais encore plus évident en Afrique, et l'exigence de personnalisation, désormais condition même de l'efficacité.

XV

REPENSER LA FORMATION PROFESSIONNELLE EN FRANCE SUPPOSE UNE VISION PROSPECTIVE PARTAGÉE DES EMPLOIS DE DEMAIN PAR TOUS LES ACTEURS DU MARCHÉ DU TRAVAIL

Les acteurs de la formation professionnelle sont nombreux. Pour que leurs actions soient synergiques et que l'on sorte d'une simple adéquation fine formation/emploi de court terme, inadéquate pour un investissement qui porte sur le moyen terme, il leur faut une prospective partagée. Une vision avec plusieurs entrées : par secteur, branche et filière, par emploi et métier, et par territoire (approche régionale et nationale).

Cette nécessaire prospective est bien sûr difficile, mais elle est surtout minée par une approche trop libérale qui peut conduire à penser qu'il ne sert à rien de cerner les métiers de demain et que l'essentiel est de se préparer à rebondir, à transformer ses compétences quand le besoin s'en fera sentir. Se préparer à la flexibilité plutôt que d'anticiper !

Or pour un investissement dans l'humain dont la caractéristique est de trouver son sens dans le moyen, voire le long terme, la contradiction est évidente.

Il faut articuler les besoins du court terme, mais les mettre en perspective de ceux du moyen terme. Il faut continuer à apprendre un métier mais la consolidation des compétences doit permettre la transférabilité des savoirs acquis et ainsi faciliter l'employabilité future.

Cette employabilité ne peut évidemment cependant être considérée comme acquise une fois pour toutes compte tenu des ruptures et des transitions auxquelles chaque salarié aura à faire face.

Il faut donc tout à la fois maîtriser un métier pour entrer sur le marché du travail, en particulier pour ceux qui en sont durablement exclus, mais le faire dans des conditions qui donneront au salarié le maximum de chances de « grandir » avec son emploi et ainsi de permettre une employabilité durable.

Index

A

Achat, *p. 85/p. 156/p. 192/p. 202*
Acteur, *p. 91/p. 49/p. 52*
Alternance, *p. 16/p. 19/p. 43/p. 188*
Anticipation, *p. 217/p. 179/p. 218/p. 243*
Apprenant, *p. 52/p. 75/p. 78/p. 110/p. 237/p. 270*
Apprentissage, *p. 16/p. 105*
Approche globale, *p. 23/p. 83/p. 151/p. 296*
Aptitude, *p. 65/p. 35*

B

Budget, *p. 101/p. 79*

C

Capital humain, *p. 26/p. 38/p. 177/p. 186*
Catalogue, *p. 69/p. 176*
Certification, *p. 105/p. 107/p. 203/p. 204*
Co-investissement, *p. 110/p. 75/p. 176/p. 287*
Compétences, *p. 34/p. 38/p. 65/p. 69/p. 149/p. 190*
Compte personnel de formation, *p. 221/p. 68/p. 225/p. 258*
Conseil en évolution professionnelle, *p. 225/p. 76/p. 84/p. 91/p. 150/p. 189*

Conseil en orientation professionnelle, *p. 114/p. 168*

D

Développement professionnel, *p. 226/p. 176/p. 243*
Discrimination, *p. 120/p. 77*
Données, *p. 227/p. 186/p. 287*

E

E-learning, *p. 124/p. 52/p. 131/p. 143*
Entreprise, *p. 43/p. 38*
Évaluation, *p. 125/p. 127/p. 287*

F

FOAD, *p. 130/p. 132/p. 271*
Formation tout au long de la vie, *p. 240/p. 267*

G

GPEC (Gestion prévisionnelle des emplois et des compétences), *p. 242/p. 32/p. 177/p. 200/p. 203*

H

Hébergement, *p. 140/p. 83*
Heures travaillées stagiaires, *p. 70/p. 287/p. 296*

I

Ingénierie, **p. 148/p. 203**

Insertion, **p. 151/p. 83/p. 153**

L

Low cost, **p. 155/p. 238**

M

Macro-économique, **p. 250/**

p. 287

Méthode Carrard, **p. 103/p. 65/**

p. 67/p. 93/p. 149

Métier, **p. 158/p. 179**

Mise en situation professionnelle,

p. 159/p. 181

Mix-learning (blended learning,

multimodal), **p. 256/p. 67/p. 92/**

p. 124/p. 131/p. 135

Module, **p. 258/p. 267**

Mooc, **p. 162/p. 53/p. 131/p. 164/**

p. 185/p. 271

O

Opc (Organisme paritaire

collecteur agréé), **p. 165/p. 43/**

p. 73/p. 85/p. 188/p. 221

Orientation, **p. 167/p. 75/p. 225/**

p. 237

P

Paritarisme, **p. 169/p. 94/p. 172**

Personnalisation, **p. 270/p. 52/**

p. 69/p. 79/p. 156/p. 176

Plan de formation, **p. 176/p. 74/**

p. 111/p. 203

Plateforme de découverte

des métiers, **p. 180/p. 235**

Plateforme LMS (Learning

Management System), **p. 185/p. 281**

Positionnement, **p. 187/p. 65/p. 267**

Projet professionnel, **p. 189/p. 52/**

p. 193/p. 225

R

Réalité virtuelle, **p. 264/p. 131/**

p. 159/p. 280

Reconversion, **p. 193/p. 176/**

p. 178/p. 196

Région, **p. 56/p. 85/p. 110**

RSE, **p. 272/p. 289**

S

Sécurisation des parcours

professionnels, **p. 296/p. 52**

Serious game, **p. 246/p. 53/p. 131**

Service public, **p. 276/p. 96**

Simulateur, **p. 280/p. 159/p. 260/**

p. 264

Social learning, **p. 282/p. 18/p. 70/**

p. 92/p. 124/p. 143/p. 159/p. 185/

p. 247

Stagiaires, **p. 78/p. 70**

T

Tensions, **p. 202/p. 38**

V

VAE (Validation des acquis

de l'expérience), **p. 210/p. 27/p. 105/**

p. 178/p. 212/p. 258/p. 267

BIBLIOGRAPHIE

ESSAIS

Babinet (Gilles), *L'Ère numérique, un nouvel âge de l'humanité*, Éditions Le Passeur, Paris, 2014.

Bailly (Jean-Paul), *Réformez ! Par le dialogue et la confiance*, Éditions Descartes et Cie, Paris, 2016.

Barbier (Jean-Marie), **Bourgeois** (Étienne), **Chapelle** (Gaëtane),

Ruano-Borbalan (Jean-Claude), *Encyclopédie de la formation*, PUF, Paris, 2009.

Barou (Yves) et **Keizer** (Bernard), *Les Grandes Économies*, Seuil, Paris, 1984, réédité en 1988.

Barou (Yves), *Le Marché du travail : structure et fonctionnement*, Hatier, Paris, 1985.

Barou (Yves) et **Rigaudiat** (Jacques), *Les 35 heures et l'emploi*, La Documentation française, Paris, 1993.

Barou (Yves) et **le cercle des DRH européens**, *Le modèle social européen*, préface de Jacques Delors, Édition des Îlots de résistance, Paris, 2013.

Barou (Yves) et **le cercle des DRH européens**, *Patrimoine humain de l'entreprise et compétitivité*, Édition des Îlots de résistance, Paris, 2014.

Bernaud (Jean-Luc) et **Lemoine** (Claude), *Traité de psychologie du travail et des organisations*, Éditions Dunod, Paris, 2000.

Blandin (Bernard), *Le e-learning, sans Traité des sciences et des techniques de la formation*, Dunod, 2011.

Bonnet (Bernard), *La formation professionnelle des adultes*, L'Harmattan, Paris, 1999.

Carré (Philippe) et **Caspar** (Pierre), *Traité des sciences et des techniques de la formation*, Éditions Dunod, Paris, 1999.

Dänzer-Kantof (Boris), *Former pour l'emploi. L'Afpa : 50 ans de formation professionnelle des adultes*, Afpa, Montreuil, 1999.

Dehaene (Stanislas), *La bosse des maths*, Odile Jacob, Paris, 1996.

Dehaene (Stanislas), *Les neurones de la lecture*, Odile Jacob, Paris, 2007.

Dehaene (Stanislas), ouvrage collectif sous la direction de, *Apprendre à lire. Des sciences cognitives à la salle de classe*, Odile Jacob, Paris, 2011.

BIBLIOGRAPHIE

- Dehaene** (Stanislas), *Le Code de la conscience*, Odile Jacob, Paris, 2014.
- Delors** (Jacques) et **Dollé** (Michel), *Investir dans le social*, Odile Jacob, Paris, 2009.
- Dessolin-Baumann** (Sylvie), *L'Association pour la formation professionnelle des adultes (Afp). L'histoire et les archives de l'Afp*, L'Harmattan, Paris, 2012.
- Dumont** (Martine), avec **Triolet** (Michel) et **Sutter** (Didier), ouvrage collectif sous la direction de, *Stratégies pour l'insertion professionnelle, l'expérience de l'Afp*, Afp, 1993.
- Falzon** (Pierre), ouvrage collectif sous la direction de, *Ergonomie*, PUF, Paris, 2004.
- Figari** (Gérard) et **Remaud** (Dominique), *Méthodologie d'évaluation en éducation et formation... ou l'enquête évaluative*, préface de Patrick Mayen, Édition De Boeck, Bruxelles, 2014.
- Gazier** (Bernard), *Vers un nouveau modèle social*, Flammarion, Paris, 2005.
- Gazier** (Bernard), *Les stratégies des ressources humaines*, Éditions La Découverte, Paris, 2014.
- Geffroy** (Marie-Thérèse) et **Grasset-Morel** (Valérie), *L'illettrisme, mieux comprendre pour mieux agir*, Les Essentiels Milan, Paris, 2003.
- Grison** (Jacques) et **Mathieu** (Bernard), *Le jour où j'ai changé de vie*, Afp, Montreuil, 2007.
- Knowles** (Malcom), *L'Apprenant adulte : vers un nouvel art de la formation*, Éditions d'Organisation, Paris, 1990.
- Le Boterf** (Guy), *Repenser la compétence, pour dépasser les idées reçues : 15 propositions. Raisonner juste pour une GPEC enfin efficace*. Éditions d'Organisation, Paris, 2010.
- Le Boterf** (Guy), *Ingénierie et évaluation des compétences*, Éditions d'Organisation, Paris, 2011.
- Le Boterf** (Guy), *Travailler en réseau et en partenariat, comment en faire une compétence collective ?* Eyrolles, Paris, 2013.
- Le Boterf** (Guy), *Construire les compétences individuelles et collectives*, Eyrolles, 7^e édition, Paris, 2015.
- Le Boterf** (Guy), *Professionaliser, construire des parcours personnalisés de professionnalisation*, Eyrolles, Paris, 2016.
- Marquié** (Jean-Claude), **Paumès** (Dominique) et **Volhoff** (Serge), *Le travail au fil de l'âge*, Octares Éditions, Paris, 1995.
- Mayen** (Patrick) et **Lainé (Armelle)**, *Apprendre à travailler avec le vivant ? Développement durable et didactique professionnelle*, Éditions Raison et Passions, Dijon, 2014.

BIBLIOGRAPHIE

- Mayen** (Patrick), ouvrage collectif sous la direction de, *Le conseil en évolution professionnelle. L'activité des bénéficiaires et le métier des conseillers : deux ans d'expérience en Bourgogne*, 2015.
- Meda** (Dominique), *Le travail non qualifié*, La Découverte, Paris, 2005.
- Meda** (Dominique), *Le travail*, Que sais-je, Presses universitaires de France, Paris, 2015.
- Meda** (Dominique), avec **Bigi** (Maëlezig), **Cousin** (Olivier), **Sibaud** (Laetitia) et **Wieviorka** (Michel), *Travailler au XXI^e siècle. Des salariés en quête de reconnaissance*, Lafont, Paris, 2015.
- Meirieu** (Philippe), *Le plaisir d'apprendre*, Éditions Autrement, Paris, 2014.
- Meirieu** (Philippe), *C'est quoi apprendre ?*, Éditions de l'Aube, Paris, 2015.
- Meirieu** (Philippe), *Comment aider nos enfants à réussir, à l'école, dans leur vie, pour le monde*, Bayard, Paris, 2015.
- Meirieu** (Philippe), *Éduquer après les attentats*, ESF éditeur, Paris, 2016.
- Montaigne** (Institut), *Réforme de la formation professionnelle : entre avancées, occasions manquées et pari financier*.
- Pastré** (Pierre), *La Didactique professionnelle. Approche anthropologique du développement chez les adultes*, PUF, Paris, 2011.
- Podevin** (Gérard), ouvrage collectif sous la direction de, *L'expertise publique au service de l'emploi, les conditions de qualité*, Afpa, Montreuil, 1996.
- Schwartz** (Bertrand), *Une autre école*, Flammarion, Paris, 1977.
- Schwartz** (Bertrand), *Moderniser sans exclure*, Éditions La Découverte, Paris, 1994.
- Sutter** (Didier), *Vocabulaire des formateurs*, Afpa, Montreuil, 1992.
- Veltz** (Pierre) et **Weil** (Thierry), ouvrage collectif sous la direction de, *L'industrie, notre avenir*, préface de Louis Gallois et Denis Ranque, La Fabrique de l'industrie, Eyrolles, Paris, 2015.
- Vidal** (Catherine), *Les filles ont-elles un cerveau fait pour les maths ?*, Éditions Le Pommier, Paris, 2012.
- Wallerstein** (Immanuel), *Comprendre le monde. Introduction à l'analyse des système-monde*, Éditions La Découverte, Paris, 2006.

ARTICLES ET REVUES

- Asseraf** (George), « Développer les compétences et la formation tout au long de la vie », contribution à la Conférence sociale, 9 et 10 juillet 2012.
- Barou** (Yves), « Towards a better life balance », in *Revue Policy Network*, Londres, 2001.

BIBLIOGRAPHIE

- Barou** (Yves), « Flexibility: a new paradigm », in *Revue Policy Network*, Londres, 2003.
- Enlart** (Sandra) et **Fotius** (Pascale), « Évaluation de l'efficacité et de l'efficience pédagogiques : pour une analyse des processus d'apprentissage », in *Revue Éducation et Permanente*, Hors-Série *Évaluer et certifier en formation professionnelle*, Paris, 2016.
- Gazier** (Bernard), « Quelles protections pour les actifs ? », in *L'Économie politique*, juillet 2016, n° 71.
- Merle** (Vincent), « Genèse de la loi de janvier 2002 sur la Validation des acquis de l'expérience. Témoignage d'un acteur », in *La Revue de l'Ires*, 2007/3, n° 55.
- Pisani** (Jean), « Le contexte économique de la prochaine décennie, 2017-2027 », in *Revue Le débat*, Paris, 2016.
- Roche** (Marius), « La méthode Carrard et la formation professionnelle des adolescents », in *Enfance*, Année 1948, Volume 1, n° 3.
- Schwartz** (Bertrand), « Réflexions sur le développement de l'éducation permanente » in *Revue française de pédagogie*, 1968, n° 4.
- Soldini** (David), « Les multiples qualifications possibles des activités de formations professionnelles », in *Revue Droit social*, Paris, 2016.

RAPPORTS ET ÉTUDES

- Asseraf** (George) et **Pitte** (Jean-Robert), *Informier et orienter vert*, et *Certifier les compétences « vertes »*, Rapport des missions confiées par la ministre de l'Écologie, du Développement durable, des Transports et du Logement, 28 janvier 2010.
- Cherpion** (Gérard), **Perrut** (Bernard) et **Taugourdeau** (Jean-Charles), *Loi n° 2011-893 du 28 juillet 2011 pour le développement de l'alternance, la sécurisation des parcours professionnels et le partage de la valeur ajoutée*, Paris, 2011.
- Cherpion** (Gérard), *Proposition de loi n° 2165 relative à la simplification et au développement du travail, de la formation et de l'emploi*, Paris, 2014.
- Cherpion** (Gérard), **Gille** (Jean-Patrick), *Rapport déposé en application de l'article 145-7 alinéa 1 du règlement, par la commission des Affaires sociales sur la mise en application de la loi n° 2014-288 du 5 mars 2014 relative à la formation professionnelle, à l'emploi et à la démocratie sociale sur l'application des lois n° 3558*, Paris, 9 mars 2016.
- DGEFP**, rapport d'activité 2015
- Duda** (Charlotte), *Rapport sur la qualité de l'offre et de l'achat de formation*, Groupe de travail sur la qualité de l'offre et de l'achat de formation mis en place par le

BIBLIOGRAPHIE

ministre de l'Économie, de l'Industrie et de l'Emploi et le secrétaire d'État chargé de l'Emploi, décembre 2008.

France Stratégie & Dares, *L'emploi et les métiers en 2022*, 28 avril 2015.

France stratégie, *Transition numérique : impact sur les métiers et les qualifications*, 9 décembre 2015.

Farnet (Paul), *Comparatif de trois plateformes open source Mooc/Spoc*, The Mooc Agency, Livre Blanc

Gallois (Louis), *Pacte pour la compétitivité de l'industrie française*, La Documentation française, Rapport au Premier ministre du 5 novembre 2012.

Lepaon (Thierry), *L'Agence de la langue française pour la cohésion sociale. Agir pour la cohésion nationale et le rayonnement du français dans le monde*, Rapport au Premier ministre du 28 novembre 2016.

OCDE, *Inégalités hommes-femmes : il est temps d'agir*, Paris, 2012.

Péry (Nicole) et **Merle** (Vincent), *La formation professionnelle, diagnostics, défis et enjeux*, Livre Blanc, 1999.

Schwartz (Bertrand), *L'Éducation demain*, étude de la Fondation européenne de la Culture, Aubier-Montaigne, Paris, 1973.

Schwartz (Bertrand) et **Janne** (Henry), *Le Développement européen de l'Éducation permanente*, Commission des communautés européennes, Luxembourg, office des publications officielles des communautés européennes, 1976.

Schwartz (Bertrand), *L'Insertion des jeunes en difficulté (rapport au Premier ministre)*, La Documentation française, Paris, 1981.

Schwartz (Bertrand), *Rapport sur l'insertion professionnelle et sociale des jeunes* (réédition avec une nouvelle préface), suivi de *Bien sous tout rapport* (Philippe Labbé) et du *Manifeste pour un contrat social avec la jeunesse* (Association nationale des directeurs de Missions locales), Apogée, Paris, 2007.

Table des matières

AVANT-PORPOS	5	Marronnier	71
		Obligation	72
		Prescription	75
LES MOTS INTEMPORELS	11	Sélection	77
Apprendre	13	Stagiaires	78
<i>La parole à Stanislas Dehaene</i>	14	Styles d'apprentissage	79
Apprentissage/Alternance	16		
<i>La parole à Thomas Föjkar</i>	19	LES MOTS	
Approche globale	23	D'AUJOURD'HUI	81
<i>La parole à Bertrand Schwartz</i>	24	Accompagnement	83
Capital humain	26	Achat (de formation)	85
<i>La parole à Yves Barou</i>	29	<i>La parole à David Soldini</i>	88
Compétences	34	Acteur	91
<i>La parole à Guy Le Boterf</i>	36	Afpa (Agence pour la formation professionnelle des adultes)	93
Emploi	38	<i>La parole à François Bonneau</i>	98
<i>La parole à Carine Chevrier</i>	41	Budgets	101
Entreprise	43	Carrard (méthode)	103
<i>La parole à Denis Ranque</i>	44	Certification	105
Pédagogie	48	<i>La parole à Georges Asseraf</i>	107
<i>La parole à Philippe Meirieu</i>	50	Co-investissement	110
Personne apprenante (apprenant)	52	Compétitivité	112
<i>La parole à Jean-Luc Le Clech</i>	54	Conseil	114
Région	56	Didactique professionnelle	116
<i>La parole à Gérard Cherpion</i>	59	<i>La parole à Patrick Mayen</i>	118
LES MOTS D'HIER	63	Discrimination	120
Aptitude	65	Écoconception	122
Calendrier scolaire	67	E-learning	124
Candidat	68	Évaluation	120
Catalogue	69	<i>La parole à Sandra Enlart</i>	127
Enseignant	69	FOAD	
Heures travaillées stagiaire (HTS)	70	(formation ouverte à distance)	130

TABLE DES MATIÈRES

<i>La parole à Bernard Blandin</i>	132	Réflexivité	199
Formateur	134	Sécurisation des parcours	
Geste professionnel	136	professionnels	200
Handicapés	138	Tensions (sur le marché du travail)	202
Hébergement	140	Titre professionnel	204
Illettrisme	142	Transmission	205
<i>La parole à Marie-Thérèse Geffroy</i>	144	Travail (analyse du)	206
<i>La parole à Thierry Lepaon</i>	146	<i>La parole à Dominique Méda</i>	208
Ingénierie	148	VAE (Validation des acquis	
Insertion	151	professionnels)	210
<i>La parole à Louis Gallois</i>	153	<i>La parole à Vincent Merle</i>	212
Low cost (formations)	155		
Métier	158	LES MOTS DE DEMAIN	215
Mise en situation professionnelle	159	Anticipation	217
<i>La parole à Christine Vaufrey</i>	160	<i>La parole à Sandrine</i>	
Mooc	162	<i>Aboubadra-Pauly et Jean Pisani-Ferry</i>	218
<i>La parole à Paul Farnet</i>	164	Compte personnel de formation	200
Opca	165	<i>La parole à Jean-Marie Marx</i>	223
Orientation	167	Conseil en évolution professionnelle	225
Paritarisme	169	Développement professionnel	226
<i>La parole à Philippe Debruyne,</i>		Données (data)	227
<i>Christian Jeanin, Christian Lajoux</i>		Égalité femmes-hommes	229
<i>et Florence Poivrey</i>	172	<i>La parole à Charlotte Duda</i>	232
Perfectionnement	174	Engagement	235
Plan de formation	176	Entrées permanentes	236
Plan social	178	Entreprise virtuelle	237
<i>La parole à Philippe Vivien</i>	180	Formateur associé	238
Plateforme de découverte		Formation tout au long de la vie	240
des métiers	182	GPEC (Gestion prévisionnelle	
Plateforme LMS	185	des emplois et des compétences)	242
Positionnement	187	<i>La parole à Xavier Broseta</i>	244
Professionnalisation	188	Ludique (serious game)	246
Projet professionnel	189	<i>La parole à Clément Merville</i>	248
Qualification	190	Macro-économique	
Qualité	192	(impact de la formation)	250
Reconversion	193	<i>La parole à Noël Scherer</i>	253
<i>La parole à François Nogué</i>	196	Mix-learning (blended learning,	
		multimodal)	256

TABLE DES MATIÈRES

Module	258	Sommeil apprenant	297
Numérique	259	Visioformation	
<i>La parole à Gilles Babinet</i>	262		
Réalité virtuelle (réalité augmentée)	264	15 CONVICTIONS POUR	
Transitions	266	L'EMPLOI ET LA COMPÉTITIVITÉ,	
<i>La parole à Bernard Gazier</i>	268	ET DONC POUR LA CROISSANCE	
Personnalisation (individualisation)	270	I. Le chômage de masse coïncide	300
Responsabilité sociale	272	désormais avec des tensions	
<i>La parole à Nicole Notat</i>	274	sur le marché du travail.	
Service public	276	II. Le dualisme du marché du	301
<i>La parole à Jean-Paul Bailly</i>	278	travail s'accroît avec l'exclusion	
Simulateur	280	de nombreux actifs.	
Social learning		III. La formation professionnelle	302
(apprentissage coopératif)	282	est un facteur clé de la croissance	
<i>La parole à Antoine Amiel</i>	284	potentielle et de la compétitivité	
Transférabilité	286	à long terme.	
Utilité sociale	287	IV. L'Europe, qui a fondé sa	303
		croissance sur son patrimoine	
		humain, n'a pas pris la mesure	
		du nécessaire renouvellement,	
		alors même que les pays émergents	
		investissent massivement	
		dans la formation.	
		V. En période de crise et de	304
		bouleversement des métiers,	
		l'investissement doit se concentrer	
		sur les formations qualifiantes.	
		VI. La formation n'est pas en	305
		France considérée comme un levier	
		stratégique, alors même que	
		chacun veut miser sur elle pour	
		sa propre employabilité.	
		VII. La formation professionnelle	306
		perd son sens si elle se limite	
		à une approche sociale, alors	
		qu'elle doit répondre à une logique	
		économique.	
LES MOTS			
D'APRÈS-DEMAIN	291		
Apprentissage augmenté	293		
Binôme d'apprentissage	293		
CANW (Certificat d'aptitude			
à la navigation sur le web)	293		
Communauté instantanée			
d'apprenants	294		
Détecteur de compétences	294		
Droit global à la formation			
et devoir de transmettre	294		
Écoformateur	295		
Learning chain	295		
Mise à niveau à distance			
et permanente	295		
Paiement au résultat	296		
Parcours global	296		
Prêt formation	296		
Robotrip	297		
Smartphone formateur	297		

TABLE DES MATIÈRES

<p>VIII. L'effort bienvenu du plan 500 000 doit être pérennisé.</p>	307	<p>XIV. Il n'y a pas de formation réussie sans un accompagnement personnalisé et global, de l'orientation à l'insertion.</p>	312
<p>IX. On a tous droit à plusieurs vies professionnelles !</p>	308	<p>XIV. Le numérique peut permettre de surmonter la contradiction entre personnalisation et massification.</p>	313
<p>X. « Apprendre » n'est pas une marchandise à consommer. Chacun doit être l'acteur de son parcours personnalisé.</p>	309	<p>XV. Repenser la formation professionnelle en France suppose une vision prospective partagée des emplois de demain par tous les acteurs du marché du travail.</p>	314
<p>XI. Plus que la transmission de savoirs académiques, la formation continue est d'abord la transmission par un formateur- professionnel de gestes et d'attitudes professionnelles.</p>	310		
<p>XII. Le mix-learning avec des périodes en entreprise, des périodes à distance et des périodes de regroupement, est la solution gagnante.</p>	311		
		INDEX	316
		BIBLIOGRAPHIE	319

MERCI

aux membres du collectif Afpa qui ont contribué à cet ouvrage

**Denis Alberti, Joëlle Arnodo-Perrion, René Bagorski,
Sonia Beaumont, Rémi Bordet, Nadège Boussez,
Annie Brinet, Michèle Cambraye,
Marie-Christine Carion, Laurent Cueille, Christophe Davaudet,
Christophe Donon, Hervé Dufoix, Philippe Flamand, Isabelle Fortin,
Hervé Fulbert, Pascale Gérard, Olivier Labat, Virginie Lassalle,
Michèle Le Pavec, Christophe Lebarbier,
Florent Longuépée, Alain Mahé, Christophe Sadok,
Paul Santelman, Dominique Schwach, Katerine Spadacenta,
Anne Tangy, Jean-François Titeux, Loïc Tournedouet,
Christian Valenza.**

Achevé d'imprimé

APPRENDRE POUR DEMAIN

Et si la formation professionnelle était le remède au chômage de masse ? Pourtant la formation professionnelle fait l'objet d'un consensus mou car le sujet, faute d'être clivant, ne passionne pas. Il en va pourtant de l'emploi, de la compétitivité, et donc de la croissance.

Il y a urgence car le chômage de masse se conjugue aujourd'hui avec des pénuries de main-d'œuvre pour certains métiers. L'Europe vit sur ses acquis alors qu'il faudrait investir plus pour être à la hauteur du bouleversement des métiers.

ON A TOUS DROIT À PLUSIEURS VIES PROFESSIONNELLES

En période de crise, il faut plus de formations qualifiantes.

En période de chômage élevé, il faut donner à chacun une chance de rebondir.

En période de crise des finances publiques, il faut faire plus avec moins de budgets !

En période de mutation, chacun doit se préoccuper de son employabilité, c'est-à-dire d'apprendre pour demain.

Le mot est lâché ; il nous faut **apprendre pour demain**, d'autant que le numérique peut résoudre la contradiction entre personnalisation des parcours de formation et massification.

La double ambition de cet ouvrage, conduit par Yves Barou avec un collectif d'experts et de personnalités qualifiées, est de décoder avec simplicité et lucidité les mots et les concepts d'hier, d'aujourd'hui et de demain de la formation professionnelle, et, ainsi, de clarifier les enjeux sociaux et économiques sous-jacents.

Il est également une adresse à l'ensemble des responsables politiques pour que la formation professionnelle soit la grande cause nationale qui nous réunisse dans la lutte contre le chômage et pour l'insertion.

Prix de vente : 19,00 €



 des ilots de
résistance

www.ilotsderesistance.fr

ISBN : 978-2-917088-38-8