Appel à contributions

Se former tout au long de la vie : engagement individuel, devoir collectif ?

Numéro thématique coordonné par Arnaud Mias, Éric Verdier et Bénédicte Zimmermann

Les propositions pourront développer des perspectives disciplinaires diverses et adopter des méthodologies aussi bien qualitatives que quantitatives. Des propositions relatives à d'autres pays que la France ou encore comparatives sont bienvenues.

Les intentions de contribution prendront la forme d'un texte anonymisé de 8 000 à 10 000 signes. Les coordonnées des auteurs seront fournies séparément. Les propositions devront être adressées ***au format *.doc, avant le 15 décembre 2019****, par courrier électronique, au secrétariat de rédaction de la revue : socio.dutravail[at]sciencespo.fr.*

En 1995, la revue *Sociologie du travail* publiait un dossier spécial intitulé « Contre le chômage la formation ? Variations européennes », coordonné par Odile Benoit-Guilbot. Depuis cette date, la « formation tout au long de la vie » s'est imposée, tant au sein de l'Union européenne que de ses États-membres, comme un référent incontournable des politiques publiques en matière d'emploi, d'intégration professionnelle et sociale. Pour autant, comme « l'éducation permanente » avant elle, cette antienne donne lieu à des traductions sociétales qui se différencient par des configurations institutionnelles historiquement contrastées, par la manière dont, dans chaque pays, se nouent les débats, s'élaborent les réformes, se dessinent les dispositifs et leur appropriation.

Ne se limitant pas au cas français, l'objectif de ce numéro est de soumettre les tensions inhérentes à la formation tout au long de la vie, sa régulation, ses contours et ses usages à l'épreuve d'enquêtes empiriques dans différents secteurs, professions, territoires et sociétés. Au-delà des pratiques, il s'agit d'interroger la catégorie même de formation tout au long de la vie. Comment se rapporte-t-elle aux catégories nationales instituées (Jobert *et al.*, 1995) telle que la formation professionnelle continue en France ou la *berufliche Weiterbildung* en Allemagne ? Quel type de pratiques inclut-elle, exclut-elle ? Qu'en est-il de la formation en situation de travail, comment est-elle mesurée, objectivée ? Où passent les frontières entre formation et information ? Quelle est la place du coaching, de l'accompagnement ? Comment ces derniers sont-ils thématisés et déclinés en lien avec la formation tout au long de la vie ? Existe-t-il une délimitation forte entre formation professionnalisante et personnelle, certifiante ou non ? Que recouvre au juste chacune de ces sous-catégories, comment se traduisent-elles

en théorie et en pratique ? Qui sont leurs utilisateurs et à quelles fins ? Enfin, quels sont dans chacun des pays les principaux débats et déplacements marquants dans l'histoire récente de la formation tout au long de la vie ?

En France, la formation continue a fait l'objet de plusieurs réformes depuis le début des années 2000 qui ont contribué à redéployer son périmètre, sous l'impulsion notamment de la Commission européenne qui promeut la catégorie plus large de formation tout au long de la vie. Ces réformes se sont opérées sur la base d'appréciations fortement contrastées, au point de confiner parfois au paradoxe. D'un côté, l'inefficacité de la formation et l'opacité des usages des fonds qui lui sont dédiés font l'objet de dénonciations récurrentes entremêlant des arguments diversifiés entre captation de rentes, détournement de fonds mutualisés et inutilité des formations (cf. notamment Cahuc et Zylberberg, 2006). De l'autre, la nécessité de la formation tout au long de la vie fait largement consensus en vue d'affronter des enjeux majeurs comme la lutte contre le chômage, la sécurisation des parcours professionnels ou la compétitivité des entreprises[1]. La formation continue est ainsi appelée à participer à la fois au développement des individus – tant sur le plan personnel que professionnel – et à la réussite de projets collectifs menés à différentes échelles, de l'entreprise à la société tout entière en passant par les secteurs d'activité et les territoires. En lien avec ces enjeux, deux exigences n'ont cessé d'être promues en France, souvent conjointement et parfois contradictoirement, l'une d'égalité d'accès et l'autre d'efficacité économique de la formation (Dubar, 2015). Plus récemment s'est greffée sur la discussion la question de la latitude de choix individuel. La récente réforme française synthétise l'ambiguïté de ces exigences en tension sous le titre évocateur de « loi pour la liberté de choisir son avenir professionnel »[2].

Ce numéro appelle à analyser les différentes facettes de l'équation française entre égalité d'accès, efficience économique, liberté de choisir et réalisation de soi, et les défis de leur articulation. Il entend également réunir des contributions dédiées aux termes spécifiques de l'équation de la formation tout au long de la vie qui prévaut dans d'autres pays, aux enjeux qui en découlent, intrinsèquement et si possible en comparaison (à titre introductif, voir Milana *et al*., 2017). Afin de mieux entrer dans la fabrique de ces équations nationales et d'assurer un dialogue entre les contributions, différents angles d'attaque sont proposés.

1. Responsabilités : quelles recompositions ?

Un premier volet d'interrogations a trait à la distribution de la compétence politique entre Etats, régions et partenaires sociaux (Culpepper, 2003), mais aussi entre les personnes singulières et la collectivité. Ainsi en France, la dernière loi de septembre 2018 remet en question le paritarisme dans la régulation de la formation continue au profit d'un rôle accru du pouvoir politique national. Une telle évolution ne semble pas être spécifique à la France (Gräbener, 2017) mais jusqu'à quel point ? Traiter cette question suppose d'identifier comment s'opère la régulation de la formation continue, quels en sont les protagonistes, quel est leur rôle respectif, quelles sont les orientations et les tensions qui en découlent (sur ces sujets, voir Brucy *et al.*, 2007) ? Il s'agit plus avant de cartographier les institutions et dispositifs de la formation tout au long de la vie et les ressources qu'elles rendent accessibles.

[1] Sur ce caractère à la fois consensuel et fourre-tout, voir Merle, 2006.
[2] Loi n° 2018-771 du 5 septembre 2018.

Un autre volet a trait aux responsabilités respectives des entreprises et des personnes individuelles en matière, entre autres, d'investissement en temps et en argent dans la formation. Avec la loi fondatrice de 1971, la France avait fait le choix de donner la primauté à « l'entreprise formatrice », tout en encourageant ensuite des mesures de « co-investissement » sur les ressources financières et temporelles que requiert le fait de se former tout au long de la vie (Mériaux, 1999). Comparativement à d'autres pays tels que l'Allemagne, le « co-financement » entre entreprises, personnes et pouvoirs publics, reste cependant au stade du balbutiement en France. La responsabilité individuelle en matière de formation tout au long de la vie dédiée au développement professionnel ou personnel est en revanche un fait établi de longue date en Allemagne. Il donne aujourd'hui lieu à des appels en faveur d'un plus grand engagement des pouvoirs publics (Zimmermann, 2018), au moment où en France, les réformes visent à l'inverse à renforcer la responsabilité des individus quant à leur employabilité et la sécurisation de leurs parcours.

À l'image de ces deux cas contrastés, des contributions dédiées à des configurations nationales spécifiques, leur historicité et leurs rationalités propres sont les bienvenues. Toute aussi intéressante s'avère l'étude des conditions du partage des responsabilités, de même que des conséquences qui en découlent pour les personnes dans leur rapport à la formation, pour les professionnels du secteur comme pour les employeurs et les gestionnaires des ressources humaines quant à leurs pratiques respectives.

2. Formation et parcours individuels

En France, l'individualisation en matière de formation continue tend aujourd'hui à se confondre avec une logique de personnalisation et de subjectivation des droits (Luttringer, 2018), en lien avec une problématique de sécurisation des parcours individuels. Si les droits subjectifs à la formation s'y définissent comme attachés à la personne tout au long de sa vie indépendamment de son statut, se pose la question de leur effectivité et de leur finalité : qui s'en saisit, et en vue de quel type de formation? Si l'association entre individualisation, sécurisation des parcours et liberté de choisir marque le débat français, comment la formation tout au long de la vie s'articule-t-elle dans d'autres pays à la construction des parcours individuels, des mobilités professionnelles et sociales ? Quelles sont les problématiques et les pratiques associées ? Par exemple, la validation des acquis de l'expérience peut-elle constituer une alternative et/ou un complément pertinent de l'entrée en formation ? Par-delà l'étude des conditions objectives de l'accès à la formation, des réalisations qui en découlent en matière de développement professionnel et personnel, et de l'effet sur les parcours, se pose la question de l'appropriation individuelle de la formation et des dispositifs qui l'encadrent. Cette question recouvre celle du non-recours aux droits (Warin, 2016), mais aussi celle du rapport subjectif à la formation. Un autre pan de questionnements tout aussi intéressants porte sur le développement de pratiques de formation tout au long de la vie à l'initiative des personnes, en dehors des sentiers balisés des politiques d'entreprises et des dispositifs des politiques publiques, qu'il s'agisse de formations de reconversion, de perfectionnement professionnel ou de développement personnel. En France, ces pratiques s'observent tout particulièrement dans les secteurs alternatifs tels que l'écoconstruction, la naturopathie etc…, mais sont plus largement répandues dans d'autres pays.

L'accompagnement, érigé en France en dispositif phare de la réforme de 2018 avec le renforcement du conseil en évolution professionnelle, est encore une autre manière d'appréhender cette double facette, objective et subjective, de l'appropriation individuelle de la formation. Au-delà du seul cas français, que signifie accompagner une personne en vue de choisir et d'accéder à une formation[3] ? Quelles sont les modalités concrètes de cet accompagnement, quels en sont les acteurs, les prestataires ? Au Royaume-Uni par exemple, l'attention est focalisée sur la qualité et la quantité des informations accessibles aux individus, dans un objectif d'orientation (*guidance*) plutôt que d'accompagnement, ce qui suggère une certaine conception des parcours individuels et de la façon de les influencer. Par ailleurs, les bénéficiaires sont-ils tous égaux face à l'accompagnement, même lorsque celui-ci se veut gratuit comme dans le cas français ? L'individualisation des droits expose-t-elle les personnes, en particulier les moins dotées en capital scolaire et social, à des risques accrus d'isolement et de repli sur soi, en dépit de l'existence d'un droit à l'accompagnement ? Engendre-t-elle de nouvelles formes de non-recours ?

Répondre à ces questions passe par un examen minutieux des usages des dispositifs et droits de la formation, non seulement par les individus, mais aussi au regard des pratiques des employeurs, des organisations professionnelles, des prestataires de formation et des collectivités territoriales.

3. Formation et organisations : pratiques d'entreprise, régulations professionnelles et organismes de formation

Ce numéro a aussi vocation à accueillir des articles qui étudient de près les politiques de formation des entreprises. Comment ces politiques sont-elles conçues, définies et débattues ? Quels sont les usages des dispositifs développés par les entreprises ? De quelle façon celles-ci se conforment-elles au droit ? Comment le cadre législatif et conventionnel – branches et interprofession – est-il perçu, interprété et mobilisé ? Les entreprises sont-elles elles-mêmes productrices de normes dans le domaine ? Leurs politiques font-elles l'objet d'une évaluation ou, du moins, d'un bilan ? Selon quels critères (coût, efficacité, lutte contre les inégalités et les discriminations, développement professionnel, etc.) ? Avec quels indicateurs, pour quels débats, au sein de quelles instances ? Ces questions invitent plus largement à travailler sur la pluralité des finalités de la formation en entreprise.

Elles appellent aussi à prendre en compte les spécificités sectorielles, territoriales, organisationnelles, technologiques et institutionnelles dans lesquelles s'inscrivent les pratiques des entreprises (Vero et Sigot, 2017) pour étudier les différents types de formation mobilisés (spécifique, certifiée, en situation de travail, etc.), les finalités visées et les résultats effectifs. Comment, dans certains cas, le recours à la formation s'articule-t-il à des pratiques de fidélisation et de promotion de tout ou partie des effectifs ? L'accès à cette ressource fait-elle l'objet de revendications, de conflits, de négociations formelles et informelles ? Sur un autre registre, peut-on parler d'organisations « apprenantes », voire « capacitantes » (Vero et Zimmermann, 2018) susceptibles de favoriser selon des modalités variées qui seraient à documenter, le développement non seulement des compétences des salariés mais, au-delà, de leur autonomie professionnelle ? Quelles en sont les conditions d'émergence, entre choix

[3] D'un point de vue juridique, voir Maggi-Germain, 2018.

managériaux, régulations négociées et inscription dans des processus d'innovation organisationnelle ? Jusqu'à quel point ces configurations organisationnelles sont-elles en mesure de contrebattre les inégalités structurelles qui caractérisent de longue date l'accès à la formation continue, en termes de qualification, de genre, d'âge, de taille d'entreprise, etc. (Baudelot et Establet, 1982) ?

Le recours à la formation est indissociable des organismes et des professionnels qui la dispensent (Lescure et Frétigné, 2010). Leurs pratiques relèvent-elles d'offres avant tout marchandes et/ou de régulations professionnelles définissant des standards de qualité en matière de programmation, de validation, de certification et d'évaluation ? En d'autres termes, la production de la formation relève-t-elle d'entreprises organisées en un secteur d'activité tertiaire en charge d'un marché de prestations et/ou voit-on se constituer des organisations collectives de formateurs en mesure d'affirmer des identités et des légitimités professionnelles spécifiques auprès des destinataires des formations, individus et entreprises ?

* *

Les contributions attendues instruiront, enquête empirique à l'appui, une ou plusieurs des questions ci-dessus. Elles prêteront particulièrement attention aux tensions, ambivalences et contradictions qui pèsent sur la formation tout au long de la vie, tiraillée entre d'une part, l'érection en un droit social fondamental, de l'autre l'assimilation à une ressource supplétive des politiques de l'emploi au même titre que d'autres instruments. Les travaux comparant ou confrontant différents dispositifs de formation, différents usages, secteurs ou/et pays sont particulièrement bienvenus.

La procédure se déroule en trois temps :

1. Les intentions de contributions prendront la forme d'un texte anonymisé de 8.000 à 10.000 signes. Elles peuvent être rédigées en français ou en anglais. Elles seront adressées par voie électronique, **au format *.doc**, au secrétariat de rédaction de la revue **avant le 15 décembre 2019**.
2. Les résultats de la pré-sélection, effectuée par les coordinateurs et le comité de rédaction, seront communiqués d'ici mi-février 2020.
3. Les auteurs et autrices dont la proposition aura été présélectionnée adresseront leur article (75 000 signes maximum) au plus tard le **1er septembre 2020** au secrétariat de rédaction de la revue. Les articles, anonymisés, peuvent être soumis en français ou en anglais et seront publiés dans la langue dans laquelle ils ont été soumis. Ils seront évalués selon les conditions habituelles par le comité de rédaction.

Bibliographie

Baudelot, C., Establet, R., 1982, « Formation continue : un redoublement des inégalités », *Éducation et société*, n° 1, p. 17-20.

Brucy, G., Caillaud, P., Quenson, E., Tanguy, L., 2007, *Former pour réformer. Retour sur la formation permanente (1945-2004)*, La Découverte, Paris.

Cahuc, P., Zylberberg, A., 2006, *La formation professionnelle des adultes : un système à la dérive*, Centre d'observation économique de la Chambre de commerce et d'industrie de Paris (CCIP).

Culpepper, P., 2003, « Employers' associations, public policy, and the politics of decentralized cooperation in Germany and France », *in* Hall, P., Soskice, D. (dir.), *Varieties of Capitalism: The Institutional Foundations of Comparative Advantage,* Oxford University Press, New York, p. 275-306.

Dayan J.-L., Tallard, M., 2017, « La formation professionnelle au défi des parcours », *Education permanente*, n° 213, p. 29-40.

Dubar, C., avec le concours de Nasser, C., 2015, *La formation professionnelle continue*, La Découverte, Paris.

Gräbener, J., 2017, « Pluralité de paritarismes. Une comparaison franco-italienne des systèmes de cotisation pour la formation professionnelle continue », *Formation Emploi*, n° 137, p. 33-49.

Jobert, A., Marry, C., Tanguy, L. (dir.), 1995, *Éducation et travail en Grande-Bretagne, Allemagne et Italie*, Armand Colin, Paris.

Lescure, E. de, Frétigné, C. (dir.), 2010, *Les métiers de la formation. Approches sociologiques*, Presses universitaires de Rennes, Rennes,.

Luttringer, J.-M., 2018, « Le compte personnel de formation rénové », *Droit Social*, n° 12, p. 994-998.

Maggi-Germain, N., 2018, « L'accompagnement des travailleurs », *Droit Social*, n° 12, p. 999-1005.

Mériaux, O., 1999, « L'action publique partagée : formes et dynamiques institutionnelles de la régulation politique du régime français de formation professionnelle continue », Thèse de doctorat en Science politique, Université Pierre Mendès-France, Grenoble.

Merle, V., 2006, « La formation tout au long de la vie, une proposition pour les sociétés démocratiques », *in* Y. Morvan (dir.), *La formation tout au long de la vie : nouvelles questions, nouvelles perspectives*, Presses universitaires de Rennes, Rennes, p. 23-38.

Milana, M., Holford, J., Webb, S., Jarvis, P., Waller, R. (dir.), 2017, *Handbook on Adult and Lifelong Education and Learning*, Palgrave MacMillan, Houndmills.

Mirochinentko, K., Verdier, É., 1997, « Contrat et action publique : le cas de la formation professionnelle continue », *Travail et Emploi*, n° 72, p. 31-43.

Vero, J., Sigot, J.-C., 2017, « Comment les entreprises s'organisent pour mettre les salariés en capacité de se former », *Formation Emploi*, n° 137, p. 73-95.

Vero, J., Zimmermann, B., 2018, « À la recherche de l'organisation capacitante : quelle part de liberté dans le travail salarié ? », *Savoirs*, n° 47, p. 131-150.

Warin, P., 2016, *Le non-recours aux politiques sociales*, Presses universitaires de Grenoble, Grenoble.

Zimmermann, B., 2018, « La formation continue et sa réforme, talon d'Achille du système allemand de formation professionnelle », *Droit social*, n° 12, p. 1047-1052.