



Institut Montaigne

“Il n’est désir plus naturel que le désir de connaissance”

**De « la formation tout
au long de la vie »
à l’employabilité**

Septembre 2003

Créé fin 2000, l'Institut Montaigne regroupe des cadres d'entreprises, des hauts fonctionnaires, des universitaires et des représentants de la société civile issus des horizons les plus divers.

Espace indépendant d'analyse et de réflexion, libre de toute contrainte politique ou économique, l'Institut Montaigne élabore et diffuse des propositions concrètes de long terme sur les grands enjeux auxquels nos sociétés sont confrontées.

Ces propositions résultent d'une méthode d'analyse rigoureuse et critique, qui cherche à s'affranchir des schémas de pensée existants, en s'appuyant notamment sur l'étude d'exemples étrangers pertinents. Une fois arrêtées, ces recommandations sont relayées au sein de l'opinion publique, afin de susciter un débat le plus large possible.

À travers ses groupes de travail, ses conférences mensuelles et son site Internet, l'Institut Montaigne souhaite devenir un acteur autonome et non partisan du débat démocratique.

Comité directeur

Claude Bébéar : *Président*

Alain Mérieux : *Vice-Président*

Henri Lachmann : *Vice-Président et Trésorier*

Bruno Erhard-Steiner : *Délégué Général*

Nicolas Baverez : *Economiste, Avocat*

Jacques Bentz : *Président de Tecsi*

Guy Carcassonne : *Professeur de droit public à l'Université Paris X-Nanterre*

Marie-Anne Frison Roche : *Professeur de droit à l'Institut d'études politiques de Paris*

Bernard de La Rochefoucauld : *Fondateur de l'Institut La Boétie*

Ezra Suleiman : *Professeur de science politique à l'Université de Princeton*

*DE « LA FORMATION
TOUT AU LONG DE LA VIE »
À L'EMPLOYABILITÉ*

SEPTEMBRE 2003

SOMMAIRE

SOMMAIRE	2
PRÉFACE.....	3
PROPOSITIONS	4
INTRODUCTION.....	6
I. LE DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES ET SON CONTEXTE	9
<i>A. L'évolution démographique.....</i>	<i>9</i>
<i>B. Les délocalisations et les emplois localisés.....</i>	<i>12</i>
<i>C. La faiblesse en formation initiale tertiaire.....</i>	<i>12</i>
<i>D. L'illettrisme</i>	<i>13</i>
II. COMPLEXITÉ ET CONTRADICTIONS DE NOTRE DISPOSITIF DE FORMATION CONTINUE.....	15
<i>A. Les inégalités face à la formation continue.....</i>	<i>15</i>
<i>B. Nébuleuse financière et rentes de situation.....</i>	<i>18</i>
III. PRINCIPES ET PROPOSITIONS	23
<i>A. Les principes d'action.....</i>	<i>23</i>
1. Principe de continuité formation initiale / insertion professionnelle.....	23
2. Principe de responsabilité.....	23
3. Principe de décentralisation	24
<i>B. Les propositions dérivées des principes.....</i>	<i>24</i>
1. La continuité formation initiale – insertion professionnelle.....	24
> Propositions.....	25
2. La responsabilité.....	26
> La responsabilité des entreprises.....	26
> La responsabilité de la personne	29
3. La décentralisation	31
> L'Institut régional de développement des compétences.....	31
> Types et modalités de formations.....	32
ANNEXES.....	35

PRÉFACE

Il est de bon ton d'affirmer que notre dispositif de formation professionnelle a besoin d'un second souffle, d'une nouvelle dimension. En France, nous parlons toujours en termes d'études ou de diplômes, jamais en termes de qualifications, de compétences ou de métiers.

Ce rapport a un objectif : favoriser l'« *employabilité* ». La formation n'est, en aucun cas, une fin en soi. Bien au contraire, elle est un outil parmi d'autres, permettant à un actif de maintenir et de développer ses compétences dans l'optique de préserver son emploi actuel ou futur. Il s'agit évidemment d'un enjeu majeur pour les actifs mais également pour les entreprises qui doivent, elles, valoriser leur capital humain pour assurer au mieux leur pérennité et leur performance. C'est pourquoi, les entreprises doivent considérer leur capital humain comme une ressource stratégique majeure : elle doit donc faire l'objet d'une véritable gestion, à la fois prévisionnelle et dynamique, dont la formation est un outil essentiel.

Le groupe de travail estime primordial de mettre en avant le principe de continuité entre la formation initiale et l'insertion professionnelle, mais également, pour les entreprises, de substituer à une obligation de financement de la formation, le devoir d'assurer l'« *employabilité* » de leurs collaborateurs. A ce titre, la mobilisation des salariés et des chefs d'entreprise, la participation active des partenaires sociaux, et enfin, la création d'un compte de « *développement des compétences* » propre à l'individu, sont des concepts essentiels soulignés par l'Institut Montaigne¹.

Ces propositions, bien qu'audacieuses, n'en sont pas moins opératoires. Espérons donc qu'elles puissent nourrir abondamment les débats, afin d'éclairer l'opinion publique et les décideurs, partenaires sociaux comme responsables politiques.

Henri Lachmann
Président du groupe de travail

¹ Ont notamment participé à ce groupe de travail, présidé par Henri Lachmann (vice-président de l'Institut Montaigne) : Vincent Chové (chef d'entreprise), Alain Dumont (ancien directeur de la formation du MEDEF), Christian Forestier (président du Haut Conseil d'évaluation de l'école), Hervé Gastinel (directeur général de Saint-Gobain Terreal), Yves Lichtenberger (Professeur à l'université de Marne-la-Vallée).

PROPOSITIONS

A) ASSURER LA CONTINUITÉ ENTRE LA FORMATION INITIALE ET L'INSERTION PROFESSIONNELLE

1. Formations professionnelles initiales entièrement dispensées dans le cadre de l'alternance sous la responsabilité des lycées d'enseignement professionnel (LEP) et des lycées techniques, notamment pour les formations des métiers du secteur tertiaire ;
2. Substitution du contrat d'apprentissage et du contrat de qualification par le « *contrat d'alternance initial* » ;
3. Dans le contexte de mise en œuvre de l'harmonisation européenne des diplômes, mise en place du dispositif de l'alternance pour les stages d'une durée minimum de 6 mois (composante à part entière des diplômes de licences professionnelles et de masters), à l'instar des stages prévus dans le cadre des diplômes à finalité professionnelle existant (BTS, DUT, diplôme d'ingénieur, DESS, écoles de commerce) ;
4. Modification du Code du travail pour ouvrir les possibilités de l'alternance à tout enseignement présentant un volet professionnel réalisé en entreprise (par exemple, une licence ou un master de lettres avec un volet stage en communication ou gestion), et pas seulement aux enseignements conduisant aux « *diplômes professionnels* » traditionnels ;
5. Affectation (transitoire) de la totalité du produit de la taxe d'apprentissage au financement des stages et des formations organisées selon les modalités de l'alternance ;
- 5^{bis}. Dans le prolongement de la proposition 5, suppression de la taxe d'apprentissage. Allocation du financement de la partie enseignement académique et gestion de l'alternance aux CFA ou sections d'apprentissage par le conseil régional sur la base d'une dotation globale fonction du nombre d'élèves ou d'étudiants alternants et de la nature de la formation ;

B) DEVELOPPER LES COMPETENCES TOUT AU LONG DE LA VIE

6. Obligation pour les entreprises d'assurer l'employabilité de leurs employés. Substitution à une obligation de dépenser pour la formation d'un devoir d'investissement dans le domaine de l'évolution des modes de management des emplois et des compétences ;

7. Création d'un compte « *développement des compétences* », propriété de l'individu, qui lui permet d'investir, dans le cadre d'une démarche individuelle (purement volontaire ou en liaison avec son entreprise), dans des actions de développement de ses compétences, afin de garantir son employabilité ;
8. Abondement du compte individuel de « *développement des compétences* » par l'Etat au moyen d'un crédit « *formation initiale* » inversement proportionnel à la durée de la formation initiale dont a bénéficié l'actif. Faire disposer ce dernier d'un droit de tirage dès la fin de la scolarité initiale ;
9. Abondement du compte individuel de « *développement des compétences* » par la région dans le cadre de certaines politiques publiques ;
10. Abondement du compte « *développement des compétences* » par l'entreprise dans le cadre d'un « *plan de développement concerté* » (PDC), décidé conjointement par l'entreprise et par le salarié ;
11. Abondement par le salarié lui-même en fonction du « *plan de développement* » décidé avec l'entreprise :
 - Une fraction du rachat de RTT par l'employeur (par exemple 10 %) ;
 - Dans le cadre d'un accord d'entreprise, par une fraction de l'intéressement (par exemple 5 ou 10 %) ;
 - Intégration de la prime de précarité en cas de contrat à durée déterminée (en franchise fiscale) ;Affectation, de façon facultative, par le salarié d'une fraction de son salaire, de ses primes ou treizièmes mois, à son compte en franchise fiscale et de charges sociales. En ce cas , l'entreprise pourrait abonder le compte du montant des charges sociales représentant la part « *employeur* » ;

C) *DECENTRALISER*

12. Création d'un « *Institut régional (paritaire) de développement des compétences* », afin d'assurer le suivi de l'ensemble des comptes individuels de formation des actifs de la région, et de développer, de façon partenariale, des moyens d'accompagnements des salariés tout au long de leur vie professionnelle.

INTRODUCTION

Le présent rapport a pour ambition de donner un contenu plus concret au concept généreux de « *formation tout au long de la vie* ». Tout discours politique sur la formation y fait aujourd'hui référence. Mais pour que ce concept puisse s'échapper du domaine des idées et entrer dans l'ordre des faits, il nécessite d'importantes précisions. En particulier, quelles sont les implications quotidiennes de la « *formation tout au long de la vie* » ? En quoi concerne-t-elle chacune et chacun des actifs ?

Ces réflexions ont pour ambition de contribuer au « *développement des compétences et des qualifications tout au long de la vie* » - pour reprendre les termes des partenaires sociaux européens (cf. Annexe 1) -. L'idée d'un tel développement doit être associée très étroitement à la notion d'« *employabilité* », c'est à dire la capacité pour une personne de maintenir et développer ses compétences dans un contexte évolutif, afin de préserver son emploi, actuel ou à venir. L'employabilité permet aussi bien à un salarié de progresser au sein de son entreprise, que d'aller occuper dans une autre entreprise un nouvel emploi sans rupture majeure.

Développer les compétences tout au long de la vie n'est possible que s'il existe un socle, une base solide, acquis au cours de la formation initiale². Dans de nombreux secteurs, l'employabilité commence aussi par le passage en continu de l'école à la vie active, grâce à un processus graduel de professionnalisation qui se situe d'abord au sein du système éducatif et se prolonge ensuite dans l'entreprise.

La formation ainsi entendue « *ne peut se réduire à une fonction d'ajustement à court terme de compétences ou à un volet parmi d'autres des politiques sociales des institutions (entreprises, services publics, administration, etc.)* ». Elle est au contraire une composante essentielle de la stratégie de réussite économique des entreprises et de la collectivité. Observons qu'aujourd'hui les entreprises se préoccupent davantage de gestion des compétences que de gestion de la formation. Pourtant, trop souvent, la politique générale de certaines entreprises ne présente aucune connexion essentielle avec la formation du personnel, encore gérée par la Direction des ressources humaines comme un catalogue de stages divers et variés offerts aux salariés – ou pire comme une obligation légale.

Il s'agit donc de passer d'une conception minimale de la formation (simple obligation légale, à laquelle on se soumet avec comme souci premier de minimiser les budgets, dans un climat global de réduction des coûts), à une conception managériale et stratégique de la gestion des hommes (où la formation est un des leviers au service de la performance de l'entreprise). Tel est l'enjeu.

² Yves Lichtenberger, Philippe Méhaut, *Les enjeux d'une refonte de la formation professionnelle continue - Bilan pour un futur*, dossier établi pour la discussion des partenaires sociaux, février 2001

La démarche idéale consiste à partir de la politique générale de l'entreprise pour en tirer les conséquences en termes de mobilité des emplois, et surtout en termes de développement des compétences, afin que les prévisions ne soient pas qu'un exercice de style. Rappelons que l'entreprise se doit de satisfaire ses clients, d'assurer sa pérennité par des profits récurrents, et de valoriser pour cela son capital humain.

Parallèlement, le « *développement des compétences tout au long de la vie* » implique que les actifs adoptent un comportement nouveau, et assument leur part de responsabilité et d'effort pour évoluer. La meilleure sécurité de l'emploi que puisse acquérir un salarié, c'est un portefeuille de compétences bien rempli, qui le rend autonome et libre dans l'entreprise.

Tel est le pari de l'employabilité. Est-il utopique ? Nous ne le pensons pas. Il y a en effet une convergence d'intérêts entre les salariés et les chefs d'entreprises. Les uns vont améliorer les performances et le développement de leur entreprise, les autres vont acquérir l'assurance d'une véritable autonomie dans la conduite de leur parcours professionnel.

Les obligations réciproques des employeurs et des salariés doivent dépasser le seul aspect du financement. Ils se trouvent confronter ensemble au même défi, celui de concevoir et de faire vivre des organisations de travail plus évolutives. Nous proposons de remplacer l'obligation faite aujourd'hui aux entreprises de verser un pourcentage de leur masse salariale, par un devoir d'investissement dans le domaine de la prévision des emplois et du développement de la compétence de leurs employés.

Comme l'analyse Raymond Soubie à propos de la fonction publique, « *l'employabilité, voilà la piste à suivre* »³. Relever le défi de l'employabilité de notre population active : tel est l'enjeu majeur des prochaines années face aux évolutions démographiques, face aux phénomènes de délocalisation vers les pays en développement, face à la réorganisation du travail liée aux évolutions technologiques et à l'émergence de nouveaux services. Cela revient à renverser la logique sociale actuelle. Il faut rendre compatibles à la fois la flexibilité économique, l'adaptation et la sécurité des personnes. Comme le souligne Jean-Marc Le Gall, directeur d'études à Entreprise & Personnel : « *La modernisation sociale doit reposer sur l'évolution conjointe du statut défini par le droit et du contrat proposé par l'entreprise* »⁴.

Le présent rapport se réfère à de nombreux travaux sur le sujet (notamment ceux qui sont cités dans le texte et les annotations) et tente de les prolonger. Pour cela :

1/ Il précise le contexte et les perspectives dans lesquels se situe « *le développement des compétences et des qualifications tout au long de la vie* ».

2/ Il rappelle la complexité et les contradictions internes de notre dispositif de formation professionnelle, ainsi que son aspect inégalitaire. En particulier, il souligne que l'argent des petites entreprises qui est mutualisé assure d'abord la formation du personnel des grandes, et que la formation dite continue profite surtout à ceux qui ont déjà bénéficié d'une bonne formation initiale.

³ Raymond Soubie, *Secteur public, connais-toi toi-même*, Challenge n° 196, 6 mars 2003

⁴ Jean-Marc Le Gall, *L'urgence d'une modernisation sociale*, Etudes, octobre 2002

3/ Il propose quelques principes d'actions et des mesures de nature à concrétiser le développement des compétences et des qualifications tout au long de la vie ; notamment, pour les entreprises, l'obligation d'assurer l'employabilité de leurs employés qui se substitue à l'obligation de dépenser pour la formation ; et, pour les actifs, la création d'un compte individuel de « *Développement des compétences* ».

I. LE DEVELOPPEMENT DES COMPETENCES ET SON CONTEXTE

Le développement des compétences et des qualifications tout au long de la vie devra s'inscrire dans un contexte caractérisé par :

- l'évolution démographique résultant des départs massifs en retraite au cours des prochaines années,
- les délocalisations d'emplois vers les pays en développement ;
- certaines faiblesses, notamment dans le secteur tertiaire, de notre dispositif de formation initiale et un taux d'illettrisme constant et inquiétant.

A. L'évolution démographique

Toutes les activités et tous les secteurs, privés comme publics, vont être subitement et grandement touchés par les départs en retraite des classes nées dans l'après-guerre (les « *baby-boomers* »), et par le reflux de la population active.

Les experts du ministère des affaires sociales estiment qu'il y aura, chaque année, à partir de 2006, 200 000 actifs de plus qui partiront en retraite, et ce pendant... trois décennies. Par rapport à l'an 2000, cela représente 40 % de retraités supplémentaires⁵.

Sur la période 2001-2020, la part de la population active âgée de plus de 55 ans pourrait passer de 9 % à 13,2 %, et celle comprise entre 16 et 24 ans de 8,8 % à 8,2 %. Ajoutons à cela que le taux d'emploi des personnes âgées de plus de 55 ans est, en France, l'un des plus faibles de tous les pays développés. Cela s'explique par le fait qu'au cours de la dernière décennie, l'État est intervenu pour permettre à des entreprises de se séparer à un coût très faible de leurs salariés les plus expérimentés !

Cela conduira à une vaste redistribution concernant : « *L'aptitude des uns à tenir la place laissée vacante par d'autres, voire à maîtriser de nouvelles règles ou techniques de jeu, le nombre de participants (inactifs, population immigrée) qui seront invités à rejoindre la partie, et bien entendu le volume du jeu lui-même* »⁶.

Sur la base de ce scénario, la Direction de l'animation de la recherche, des études et des statistiques du ministère des affaires sociales, a réalisé des prévisions d'emplois par métiers. Une croissance très forte des emplois très qualifiés (cadres et professions intermédiaires) ainsi qu'une croissance non négligeable des emplois les moins qualifiés (essentiellement des emplois de services aux particuliers) sont envisagées. Comme le niveau de formation des sortants du système éducatif est relativement stationnaire depuis quelques années, la conjonction de ces deux phénomènes pourrait conduire à une aggravation des tensions pour les métiers les plus qualifiés. Tout cela tend à

⁵ Et selon l'INSEE, entre 2000 et 2005, environ 480 000 départs en retraite par an ; entre 2005 et 2010, 650 000 départs par an.

⁶ Jean-Luc Proutat, *France Papy-boom et plein emploi*, Conjoncture BNP Paribas, décembre 1999

conforter le sentiment que nous devons aussi faire face à des difficultés de recrutement dans le futur.

Plus précisément, au niveau des familles professionnelles, trois types de situations sont à distinguer. Dans les métiers où la présence des quinquagénaires est importante et où la demande de travail baisse fortement d'ici 2010, l'ajustement entre offre et demande de travail devrait se réaliser pour une bonne part de façon mécanique par un non-remplacement des partants. Cela pourrait être le cas, par exemple, des métiers de l'agriculture, de certains métiers d'ouvriers non qualifiés (construction, mécanique métallurgie, textile). En revanche, pour les employés de la banque et des assurances, et ceux de la fonction publique, la baisse de la demande de travail ne sera pas à la hauteur de la croissance des départs en retraite. Des embauches seront alors sans doute nécessaires pour compenser partiellement ces départs. Enfin, dans les métiers où il y aura une demande supplémentaire de travail et où le besoin de remplacement des départs en retraite se fera sentir, il faudra faire face à des besoins de recrutements croissants.

Des tensions, déjà sensibles aujourd'hui, risquent de s'accroître dans certains métiers comme le bâtiment ou l'informatique. Au palmarès des besoins de recrutements futurs, on trouve essentiellement :

- des métiers de cadres ou de professions intellectuelles supérieures (cadres administratifs et financiers, cadres commerciaux d'entreprise, chercheurs, enseignants, etc.) ;
- des professions du domaine de la santé (infirmiers, aides-soignants) ;
- des métiers liés au domaine des services aux particuliers (assistantes maternelles et aides familiales, agent d'entretien, etc.) ;
- mais également des ouvriers qualifiés⁷ (ouvriers qualifiés de la maintenance, des industries de process, etc.).

On peut se risquer à certaines prévisions, qui sont loin d'être exhaustives. Citons :

- La prise en charge de quelques 800 000 personnes âgées dépendantes par les nouvelles allocations personnalisées d'autonomie (APA), devrait, à elle seule, entraîner la création de l'ordre de 100 000 emplois d'aide à domicile ;
- Un déficit annuel net de plus de 40 000 cadres sur les 10 prochaines années, si les entreprises persistent dans leur mode actuel de gestion de la main d'œuvre (recours aux préretraites) ;
- La maintenance industrielle, soit 450 000 salariés, pourrait être l'un des secteurs les plus sinistrés (selon l'observatoire de la maintenance, le secteur pourrait souffrir d'un déficit de l'ordre de 6 000 à 8 000 personnes par an). Ce secteur souffre déjà de difficultés de recrutement.

La Direction générale de l'industrie alerte les chefs d'entreprises et les directions des ressources humaines sur les risques que ces départs font courir aux entreprises quant au maintien de leur outil de production à moyen et à long terme, et signale que les vraies

⁷ Le départ d'un électricien et d'un soudeur sur quatre d'ici 2010 ; la filière peinture est d'ores et déjà à la recherche de 3 500 salariés pour la seule région Ile-de-France.

difficultés liées aux inadaptations massives de compétences vont commencer en 2005. Alors que la moitié des postes à pourvoir nécessitent des qualifications élevées, un gros tiers seulement des jeunes sortent chaque année du système éducatif avec un diplôme de l'enseignement supérieur.

L'année 2005 sera donc cruciale. Or 2005, c'est demain !

Par ailleurs, comme l'analyse Claude Seibel, la baisse de la population active n'entraîne pas automatiquement une baisse du chômage. En effet : « *Les bouleversements de la population active qu'entraîneront les départs en retraite des générations importantes de l'après-guerre sont aujourd'hui mieux perçues, mais la conséquence souvent prédite d'une baisse mécanique du chômage ne va pas de soi. Comme le montrent les évolutions connues par certains pays européens voisins, il n'y a pas de relation directe, automatique, entre la baisse de la population active et la baisse du chômage.*

Or, si l'action publique se fonde sur des anticipations erronées ou si les comportements des acteurs ne s'adaptent pas à la situation nouvelle, il existe un risque que l'emploi soit fortement touché par la baisse de la population active : soit les partants ne seront pas remplacés dans certaines spécialités ; soit les difficultés de recrutement conduiront à des hausses salariales qui limiteront l'emploi ; soit enfin, pour certains segments de la production, des décisions de délocalisation seront accélérées en réponse à des pénuries de main d'œuvre»⁸.

EVOLUTION DE CERTAINS SECTEURS D'ACTIVITES DE 1983 A 1998

Solde (en milliers d'emploi)

<u>Soins aux particuliers</u>	
Assistants maternels	+ 149
Formation, recrutement	+ 230
<u>Santé</u>	
Aides soignantes	+ 69
Professions paramédicales	+ 32
Infirmiers	+ 29
Médecins	+ 26
Sécurité	+ 44
<u>Services</u>	
Commerce de grande surface	+ 48
Restauration, cuisiniers	+ 59
Services administratifs, comptables, financiers	+ 38
<u>Industrie</u>	
Conducteur d'engins BTP	+ 38
Ouvriers qualifiés de maintenance	+ 34
Ouvriers d'industrie de process	+ 34

Source : *Données Sociales*, INSEE, 1999

Par ailleurs, les délocalisations d'activités compliquent grandement le contexte actuel de développement des formations, pourtant déjà marqué par des départs massifs à la retraite.

⁸ Rapport du groupe « Prospective des métiers et qualifications », *Avenir des métiers*, Commissariat général du Plan, novembre 2002

B. Les délocalisations et les emplois localisés

Les délocalisations d'emplois industriels vers les pays en développement se poursuivront très probablement. Cependant, de nombreux emplois, dont le nombre va croissant, ne sont pas « *délocalisables* », en particulier les services qui ne peuvent être rendus que localement. Ces derniers concernent largement des métiers manuels, notamment dans le bâtiment, la mécanique auto, l'artisanat et les services (au sens large) : formation, services à la personne - déjà évoqués -, accueil, tourisme, hôtellerie, etc. A cela il convient d'ajouter les emplois induits sur notre territoire par les délocalisations, par exemple la gestion à distance des centres de production délocalisés. Quant au maintien d'emplois hautement qualifiés dans notre pays, il dépend de multiples facteurs tels que, par exemple :

- le maintien de sièges sociaux sur notre territoire, comme aujourd'hui les centres de décisions liés à la présence de groupes français parmi les leaders mondiaux dans leur domaine d'activité ;
- la compétitivité et la capacité d'attraction de notre système d'enseignement supérieur, de notre recherche et de notre innovation ;

Ces éléments doivent être pris en considération pour traiter de l'employabilité tout au long de la vie. Ils supposent :

- d'anticiper les délocalisations pour certains types d'emplois ;
- de privilégier la formation et le développement des compétences indispensables au maintien d'emplois hautement qualifiés ;
- et de promouvoir l'accès à des métiers « *enchâssés* » sur notre territoire, c'est-à-dire des métiers non « *délocalisables* ».

Mais ce développement des compétences ne devra pas se contenter d'anticiper les évolutions démographiques et prendre en considération les probables délocalisations. Il devra également tenir compte de certaines faiblesses de la formation initiale.

C. La faiblesse en formation initiale tertiaire

La faiblesse de notre formation professionnelle initiale est particulièrement inquiétante (et généralement peu évoquée) dans les métiers du secteur tertiaire.

En 1995, 66 % d'une classe d'âge atteignait le niveau du baccalauréat. Depuis, ce chiffre stagne, voire diminue. Alors que le tertiaire sera, au cours des 10 prochaines années, le secteur plus créateur d'emplois (en 2010, il devrait représenter 19 millions d'emplois sur un total de 26,3 millions), notre faiblesse sur les cursus préparant à ces activités tertiaires constitue le point critique dans notre dispositif de formation initiale : d'abord, la préoccupation première a trait à la faible motivation d'un nombre important d'élèves ainsi qu'à la déconnexion entre l'enseignement qu'ils reçoivent et l'entreprise, deux facteurs qui expliquent en partie les échecs en premier cycle universitaire. Egalement, les baccalauréats sciences et techniques du tertiaire (STT) représentent plus de la moitié des baccalauréats technologiques délivrés en 2002 (72 698 baccalauréats délivrés pour un

total de 137 060 baccalauréats technologiques), mais avec un taux de réussite de 53,04 %.

On observe au niveau CAP-BEP une faiblesse de la formation par apprentissage dans les domaines technico-professionnels de services. Sur la base des effectifs 2000-2001, on recense seulement 76 436 apprentis à ce niveau pour ce secteur face à 168 997 apprentis au même niveau dans le domaine de la production. Il en résulte que le tertiaire initial, à la différence du secteur industriel qui professionnalise beaucoup plus tôt, ne conduit à une véritable insertion professionnelle qu'au niveau Bac + 2 (BTS, DUT).

Ainsi, des milliers de jeunes se retrouvent chaque année sur le marché de l'emploi sans qualification adaptée, et relativement mal préparés à bénéficier totalement d'une formation tout au long de la vie. Rappelons qu'environ un tiers des jeunes sortent déjà du système éducatif sans une qualification professionnelle reconnue.

Observons également que certains pays sont cités fréquemment en exemple pour leur formation professionnelle, tel l'Allemagne avec l'enseignement dual. Or, cet enseignement concerne en majorité la formation au secteur tertiaire, notamment à travers les banques, les compagnies d'assurance, les administrations. L'enjeu est d'autant plus important qu'outre le tertiaire classique, une bonne partie des emplois du secteur industriel sont de plus en plus des emplois de « cols blancs ».

D. L'illettrisme

Comme le souligne le rapport européen « *Quality indicators on lifelong learning* », le développement des compétences et l'employabilité ont, comme préalable, la maîtrise de la langue et l'éradication de l'illettrisme. « *Ensuring that all citizens achieve an operational level of literacy and numeracy is a necessary precondition to attaining quality in lifelong learning. Along with numeracy, literacy is the key to developing all subsequent learning capabilities, as well as to employability* »⁹.

La maîtrise de la langue est une pré-condition évidente, tant pour bénéficier pleinement d'une formation que pour valoriser ses compétences à travers son activité professionnelle. Si l'on se réfère aux indicateurs utilisés dans le rapport précité, la France se situe sans doute dans la moyenne des pays de l'OCDE avec un score de 505 sur une échelle de 0 à 1 000 devant les États-Unis (504), l'Allemagne (484), le Portugal (470), mais derrière la Finlande (546), la Grande-Bretagne (523), le Japon (522), la Suède (516). Cependant, le pourcentage des élèves qui se situent en dessous du seuil minimal s'élève à 15% chez nous, avec un taux plus fort chez les garçons (17-18 %) que chez les filles (12 %). Bien que la France soit l'un des pays les plus avancés en matière d'éducation, l'illettrisme y est toujours présent. Un ouvrage récent et très documenté traite de ce sujet majeur, mais trop souvent occulté. Le constat est inquiétant : « *De façon constante, on a pu ainsi constater que 8 à 10 % des jeunes adultes français quel que soit leur niveau de scolarité et de diplômes sont incapables d'affronter la lecture d'un texte simple et court. Les difficultés de lecture les marginalisent et rendent aléatoire leur participation à des actions de formation ou d'insertion* »¹⁰.

⁹ Rapport de la Direction générale pour l'éducation et la culture, Commission européenne, Juin 2002

¹⁰ Jean-Philippe Rivière, *Illettrisme, la France cachée*, Gallimard (Folio actuel), 2001

Selon les auteurs du rapport, les conséquences sont bien plus graves : « *Sans maîtrise de la langue, il n'y a pas de chances réelles d'intégration sociale* »¹¹. Enfin, les auteurs suggèrent que « *la lutte contre l'illettrisme doit s'inscrire de façon manifeste dans la logique d'un projet professionnel, dans la dynamique de la formation continue* »¹².

Il reste, bien évidemment, à mettre en place le « *développement général des aptitudes et qualifications tout au long de la vie* ». Encore faut-il porter le regard sur le dispositif de formation lui-même, tel qu'il existe aujourd'hui. Nous serons alors en état d'exposer des principes d'action et de proposer certaines mesures.

¹¹ *Ibid.*

¹² *Ibid.*

II. COMPLEXITE ET CONTRADICTIONS DE NOTRE DISPOSITIF DE FORMATION CONTINUE

Tous les rapports officiels comme officieux qui traitent de ce sujet le soulignent : **notre dispositif de formation continue est trop complexe et profondément inégalitaire**. La multiplication des sources de financement, la diversité et l'opacité des organismes par lesquels transitent les fonds, rendent cette galaxie financière particulièrement nébuleuse et suscitent de vives critiques et de grandes inquiétudes.

A. Les inégalités face à la formation continue

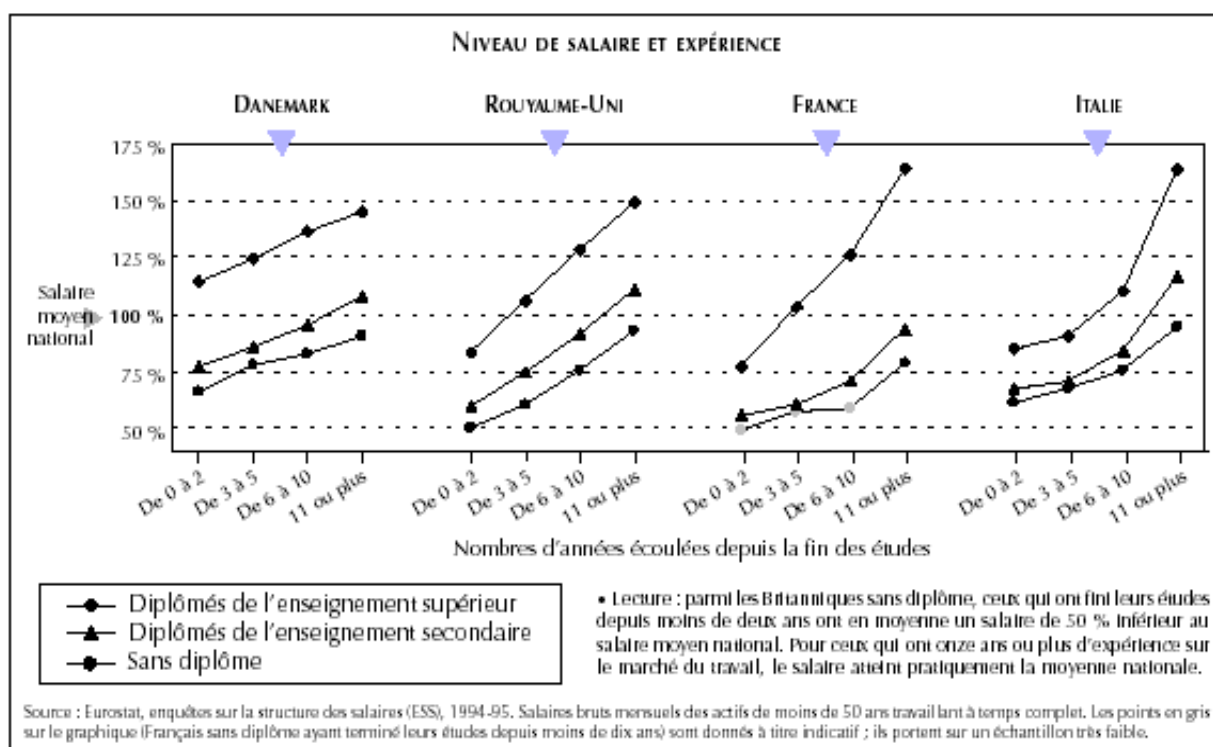
Près de 30 ans après la loi de juillet 1971, 40 % de la population active a un niveau de formation inférieur au niveau CAP-BEP. Cette situation contraste fortement avec celle des Etats-Unis et du Japon où, depuis plusieurs décennies, une proportion plus élevée des actifs a eu accès à l'enseignement supérieur (plus de 50 % aux Etats-Unis et de l'ordre de 70 % au Japon). Ce constat traduit une tendance lourde qui ne s'est jamais infléchie au cours des ans, à savoir que la formation professionnelle bénéficie en priorité aux actifs qui ont suivi une formation initiale couronnée par une qualification reconnue. L'usage actuel de la formation continue montre qu'une meilleure formation initiale, loin d'en diminuer le besoin, tend au contraire à l'accroître.

Parmi les autres inégalités citons :

- Le sexe, l'âge, et la qualification. Pour le sexe, l'inégalité résulte principalement du niveau de formation initiale atteint. Quant à l'âge, le taux d'accès à la formation continue est cinq fois plus élevé pour la tranche d'âge 25-30 ans que pour celle des 50-54 ans. Le tableau de la page suivante, émanant de l'OCDE, est, de ce point, particulièrement édifiant. Ce taux d'accès est cinq fois plus élevé pour les travailleurs qui ont accédé à l'enseignement supérieur en formation initiale que pour ceux qui ont atteint le niveau de fin du collège !
- L'écart entre niveau de salaire et expérience¹³. Normalement, la rémunération est liée au diplôme initial, à l'expérience, et à la compétence. Au fil du temps, habituellement, l'effet du diplôme sur la rémunération s'estompe, comme c'est le cas, par exemple, au Danemark. En France, c'est le contraire qui se produit. L'écart de rémunération entre les salariés diplômés de l'enseignement supérieur et les autres salariés s'accroît au cours du temps (cf. tableau ci-dessous).
- En France, l'écart entre le taux de formation au sein des grandes entreprises et celui des petites entreprises est plus élevé qu'ailleurs (rapport de 4 en France, 2 aux Pays-Bas et Royaume-Uni, 1 en Allemagne).

¹³ Thomas Crouppier, Michèle Mansuy, *La place des débutants sur les marchés du travail européens*, [Cereq](#), Bref N°164, mai 2000

L'ACCES A LA FORMATION PROFESSIONNELLE RESTE RELATIVEMENT INEGALITAIRE EN FRANCE



	Inégalités par rapport		
	Au sexe (*)	A l'âge (**)	Au niveau d'éducation (***)
Autriche	0,97	1,60	2,89
Belgique	0,93	2,19	14,93
Danemark	1,29	0,98	3,34
Finlande	1,28	1,50	3,30
France	1,13	5,38	5,08
Allemagne	0,96	3,32	5,19
Grèce	1,21	4,55	22,83
Irlande	1,12	2,51	3,25
Italie	1,46	1,14	8,29
Luxembourg	0,86	4,54	4,58
Pays-Bas	0,93	2,93	1,93
Portugal	1,03	6,13	37,29
Espagne	1,58	4,87	13,80
Suède	1,04	0,88	2,11
Royaume-Uni	1,16	1,55	5,55
Moyenne non pondérée OCDE	1,12	2,76	3,14

Source : Enquête communautaire sur les forces de travail, *La formation des travailleurs adultes*, OCDE, 1999, p. 164-166

Notes :

(*) Rapport des taux de participation des femmes aux taux de participation des hommes ;

(**) Rapport des taux de participation des travailleurs de 25 à 30 ans aux taux de participation des travailleurs de 50 à 54 ans ;

(***) Rapport des taux de participation des travailleurs de niveau universitaire au taux de participation des travailleurs de niveau inférieur au deuxième cycle du secondaire.

B. Nébuleuse financière et rentes de situation

Avec une dépense de 1,8 % du PIB (22 milliards d'euros en 1999, apprentissage compris), la formation continue équivaut presque à la moitié du budget de l'Education nationale (qui représente 4 % du PIB, soit 59,2 milliards d'euros). Les entreprises y consacrent en moyenne 3,5 % de la masse salariale, soit beaucoup plus que l'obligation légale de dépenser (1,5 %) et 2 fois plus qu'à la fin des années 70. La France se situe au deuxième rang des pays industrialisés en matière de dépense de formation continue derrière la Grande-Bretagne, où il n'existe pas d'obligation légale pour les entreprises. Cependant : « *La difficulté à créer des synergies entre les acteurs handicape lourdement la mobilisation des fonds consacrés à la formation professionnelle et donne l'impression d'une véritable nébuleuse financière soigneusement entretenue par des organismes de toute nature qui profitent d'une véritable rente de situation* »¹⁴.

Jacques Marseille, professeur d'histoire économique à l'université de Paris I, reprend les mots de Pierre Joxe, ancien président de la Cour des comptes, en dénonçant un « *gaspillage énorme* »¹⁵ quand il évoque les milliards dépensés par l'Etat pour la formation professionnelle. Quant à Jacques Delors, cité également par Jacques Marseille, il affirme : « *Moi qui suis à l'origine de la loi sur la formation professionnelle, je n'arrive pas à me faire une idée sur où on en est de la formation professionnelle permanente, entre ce que font l'Etat, les budgets publics décentralisés et les acteurs non publics* »¹⁶.

L'économiste Michel Didier formule un diagnostic qu'il nous semble important de rappeler : « *Le système est devenu de plus en plus complexe puisque, depuis la loi de 1971, plusieurs contributions nouvelles sont apparues et se superposent en partie. De plus, les salariés comme les entreprises se considèrent un peu comme dépossédés des décisions par le développement d'intermédiaires et de prescripteurs. Une hypothèse dérangeante, mais qui ne doit pas être écartée, est que la formation professionnelle s'est développée et se maintient par l'inertie des financements collectifs, mais qu'elle répond en définitive trop peu à la demande des bénéficiaires. Du côté des salariés on paie peu, mais on en attend peu. Du côté des entreprises on paie mais on s'implique en moyenne insuffisamment. On rappellera que 30 % des entreprises font un chèque libératoire au Trésor Public ce qui est une façon d'appliquer la loi mais pas de s'impliquer dans l'effort de formation* »¹⁷.

Nébuleuse financière, faible implication des entreprises et des salariés, impact quasi nul sur l'employabilité moyenne des actifs français, tels sont les conclusions qui résultent des nombreux rapports consacrés à ce sujet.

Voici l'essence d'un des derniers rapports en date, commandité par le secrétariat d'Etat à la formation professionnelle en 1999 : « *Malgré les réformes successives, la collecte et l'usage des fonds mutualisés à travers les Organismes paritaires collecteurs agréés (OPCA) manquent de transparence. De fait, cette forme de mutualisation est un moyen de faire financer les plans de formation*

¹⁴ « La formation professionnelle, diagnostics, défis et enjeux », Livre Blanc, contribution du secrétariat d'Etat aux droits des femmes et à la formation professionnelle, mars 1999

¹⁵ Jacques Marseille, *Le grand gaspillage – Les vrais comptes de l'Etat*, Plon, 2002

¹⁶ *Ibid.*

¹⁷ « Formation tout au long de la vie », Conseil d'analyse économique, 2000.

des grandes entreprises par les petites entreprises. Dans le domaine de l'apprentissage, l'affectation des sommes aboutit à de fortes inégalités entre les centres de formation d'apprentis »¹⁸. D'une manière plus générale, la mutualisation des fonds n'a pas toujours donné lieu à la mise en place de services de qualité auprès des entreprises utilisatrices ou des salariés concernés. « On peut s'interroger sur le double processus de forte centralisation financière à travers les OPCA de branche et la faiblesse apparente de leurs services de proximité en forme d'information et de conseil »¹⁹. Dans de nombreux secteurs, les fonds mutualisés sont encore gérés selon une logique de guichet sans qu'apparaisse une stratégie de développement en matière de formation continue ou d'intégration des jeunes. Beaucoup d'entreprises se libèrent de leurs contributions sans bénéficier en retour d'une aide ou d'un conseil approprié ; ce sont les mieux initiés aux arcanes du système qui en retirent les bénéfices.

Maintenant que nous disposons d'une vue d'ensemble et d'une appréciation sur le dispositif de formation lui-même, prenons le temps de consulter quelques documents avant de passer aux principes d'action et aux propositions concrètes.

¹⁸ Les OPCA ont pour fonction la mutualisation des fonds destinés au financement de la formation professionnelle.

¹⁹ Yves Lichtenberger, Philippe Méhaut, *Les enjeux d'une refonte de la formation professionnelle continue - Bilan pour un futur*, février 2001

FINANCEMENT DE L'APPRENTISSAGE EN 2000 ET 2001

(Crédits consommés en millions d'euros)

Financiers	2000 ⁽¹⁾	2001 ⁽¹⁾
I.- Etat	800,84	811,06
Exonérations de cotisations sociales (patronales et salariales)		
Primes (destinées à l'employeur)	745,70	751,89
Sous-total I	1.546,54	1.562,95
II.- Régions ⁽²⁾	668,6	661,7
Subventions aux centres de formation des apprentis :	58,8	70,9
- fonctionnement		
- équipement		
Sous-total II	727,4	732,6
III.- Fonds social européen (fonds destinés aux centres de formation des apprentis)	90	nd
IV.- Entreprises	431,40	307,36
Financement des centres de formation des apprentis :	34,36	44,84
- taxe d'apprentissage	156,20	152,52
- taxes parafiscales	162,15	159,35
- transferts de l'alternance		
- IATP		
Sous-total IV	784,11	664,07
Total	3.058,05	2.959,62

(1) Crédits consommés (ACCT).

(2) Les ressources proviennent du reversement aux régions des sommes collectées par le Fonds national de péréquation en application de la loi du 6 mai 1996 (102 millions d'euros en 2000 et 106 millions d'euros en 2001).

Source : Ministère des affaires sociales, du travail et de la solidarité.

LES BENEFICIAIRES DE CONTRATS D'APPRENTISSAGE

	1999	2000	Variation 00/99
Flux de nouveaux contrats	228 422	237 876	+ 4,1 %
Sexe			
Hommes	71,2	70,8	- 0,4 %
Femmes	28,8	29,2	+ 0,4 %
Age			
17 ans ou moins	49,9	51,5	+ 1,5 %
18 ans ou plus	50,1	48,5	- 1,5 %
Niveau de formation à l'entrée			
II, III ou IV 33,2	18,0	17,9	- 0,1 %
V 48,9	34,5	33,2	- 1,3 %
V bis et VI	47,5	48,9	+ 1,4 %
Niveau de formation préparée			
I à III (bac+2 et plus)	9,6	9,9	+ 0,3 %
IV (bac Pro., BP)	16,5	17,0	+ 0,5 %
V (CAP, BEP)	70,7	70,2	- 0,5 %
Mentions complémentaires	3,2	2,9	- 0,3 %
Durée du contrat			
12 mois et moins	19,1	18,7	- 0,4 %
13 à 24 mois	72,5	72,8	+ 0,3 %
25 mois et plus	8,4	8,5	+ 0,1 %

Source : MES-DARES, France entière

LA DIVERSITÉ DES DISPOSITIFS : QUELQUES EXEMPLES (2000)

- L'apprentissage (240 000 dans le secteur marchand)
- Le contrat de qualification (134 306)
- Le contrat d'adaptation (65 000)
- Le contrat d'orientation (7 900)
- L'allocation formation reclassement (AFR) (170 483)
- Les conventions de conversion (75 000)
- Les congés de conversion (1 087)
- Les stages AFPA (145 300)
- Les stages d'insertion et de formation à l'emploi (individuel) (29 000)
- Les SIFE collectifs (114 000)
- Les stages d'accès à l'emploi (22 252)
- Le contrat de qualification adulte (6 677)
- Intervention en faveur des détenus (7 635)
- Intervention en faveur des illettrés (18 704)

(entre parenthèses, le nombre d'entrées en 2000)

Source : « Les chiffres de la formation professionnelle en France », Centre Info, 2000

III. PRINCIPES ET PROPOSITIONS

Garantir l'employabilité de l'ensemble de nos actifs à travers le développement de leurs compétences et de leurs qualifications tout au long de leur vie est la clé de la stabilité, du progrès social, et du développement économique de notre société. En effet, comme l'analysaient en leur temps les rapports Boissonnat²⁰ et Supiot²¹, il est (et sera) dorénavant impératif d'être à même de substituer la continuité de la trajectoire professionnelle à la stabilité de l'emploi qui, elle, ne peut plus être garantie. La formation est l'un des meilleurs moyens d'atteindre cet objectif ambitieux, mais elle doit, pour cela, être définie et mise en œuvre d'une façon beaucoup plus large et concrète qu'elle ne l'est aujourd'hui. Il ne suffit pas de « *former autrement* » ; c'est le travail lui-même qu'il faut gérer autrement, et ouvrir des parcours de progressions possibles pour chaque actif, notamment pour les moins qualifiés lors de leur entrée dans la vie active.

Notre dispositif actuel n'est clairement plus en état de relever ce défi. Il semble même être contre productif, si l'on songe aux inégalités qui le caractérisent et à l'opacité financière qui l'entoure. Il convient donc de le repenser, en dépassant tous les conservatismes et corporatismes qui, depuis plusieurs années, bloquent son évolution.

L'ensemble de nos propositions pour assurer l'employabilité tout au long de la vie s'articule, par ailleurs, autour de trois principes :

A. Les principes d'action

1. Principe de continuité formation initiale / insertion professionnelle

La formation initiale constitue le socle de l'employabilité. Dans de nombreux secteurs de l'enseignement, des formations duales « *Ecole-Entreprise* » favorisent déjà l'insertion professionnelle initiale. Une généralisation de ces formules exige une simplification des modalités de mise en œuvre afin de les rendre lisibles et d'éviter les utilisations abusives de la taxe dite d'apprentissage.

2. Principe de responsabilité

Les rôles et les responsabilités des différents acteurs doivent être définis et assumés afin que la formation professionnelle ne rime plus avec « *nébuleuse* » comme c'est trop souvent le cas aujourd'hui. Concrètement, cela signifie que la formation initiale de base relève clairement du système éducatif, que la formation initiale professionnelle ou à finalité professionnelle relève de la co-responsabilité « *école-entreprise* », et que la formation tout au long de la vie repose d'abord sur l'initiative et la responsabilité des actifs à travers le compte individuel de développement des compétences, et ensuite sur l'implication des entreprises.

²⁰ Jean Boissonnat, *Le travail dans vingt ans*, Rapport au Commissariat général du Plan, Odile Jacob, 1995

²¹ M. Supiot, *Au-delà de l'emploi : transformation du travail et devenir du droit du travail en Europe*, Flammarion, 1999

3. Principe de décentralisation

Toutes les actions publiques de formation professionnelle initiale et continue contribuant à promouvoir l'employabilité des actifs sont conduites et évaluées au niveau du territoire régional. Il convient à travers cette démarche de décentralisation de rendre aux partenaires sociaux la maîtrise des politiques de formation et plus généralement du développement des compétences dans un environnement régional en général très réceptif.

B. Les propositions dérivées des principes

1. La continuité formation initiale – insertion professionnelle

« Les difficultés actuelles et futures conduisent à repenser l'insertion des jeunes, non pas sur le modèle d'un aménagement de la 'transition' entre l'école et la vie professionnelle (ou comme une sorte de parenthèse entre deux états), mais plutôt comme un processus graduel de professionnalisation qui commence au sein même du système éducatif et qui se prolonge tout au long des premières années dans l'emploi. Un tel objectif renoue bien avec les principes de l'éducation permanente »²². Ce continuum formation initiale – insertion professionnelle est essentiel.

A tous niveaux de formation, un nombre anormalement élevé de jeunes se retrouvent en situation d'échec, contraints de quitter le système éducatif sans avoir été préparés à entrer dans la vie active. Ils sont aujourd'hui près de 280 000 : ils ont au plus le brevet, échoué au baccalauréat général, ou quitté l'enseignement supérieur sans diplôme.

Les jeunes en situation d'échec scolaire sont très tôt et de façon définitive orientés vers un métier dont ils méconnaissent le plus souvent le contexte professionnel et les aptitudes nécessaires pour l'exercer.

A contrario, les jeunes en situation de réussite scolaire trouvent souvent refuge dans la poursuite des études, dans le seul but de retarder leur orientation professionnelle et leur entrée dans la vie active. Un grand nombre d'entre eux n'hésitent pas, d'ailleurs, à prendre le risque de suivre des formations sans réels débouchés.

Les entreprises, de leur côté, doivent s'interroger sur la pertinence de demander au système éducatif de produire des « *diplômés prêts à l'emploi* ». En effet, les demandes qu'elles formulent requièrent une formation à spectre plus large, et les parcours professionnels montrent qu'un actif sur deux exerce un métier sans rapport direct avec sa formation initiale.

²² Contribution du secrétariat d'Etat aux droits des femmes et à la formation professionnelle, mars 1999 (op.cit)

> Propositions

1. Formations professionnelles initiales (en particulier celles du tertiaire dont nous avons signalé la faiblesse) entièrement dispensées dans le cadre de l'alternance sous la responsabilité des LEP et des lycées techniques.

Ces établissements seront dotés de sections d'apprentissage comme le prévoit la loi Giraud de 1995, grâce au conventionnement direct des établissements de formation avec les conseils régionaux sans l'intermédiaire de CFA.

Il existe des lycées du bâtiment et de l'automobile. Ces initiatives pourraient ainsi être étendues au secteur des services avec la création, par exemple, des lycées de l'assurance ou de la banque, du tourisme, des services hôteliers, des services à la personne, etc.

2. Définition d'un « *contrat d'alternance initial* » se substituant au contrat d'apprentissage et au contrat de qualification ;

3. Dans le contexte de mise en œuvre de l'harmonisation européenne des diplômes, mise en place du dispositif de l'alternance pour les stages d'une durée minimum de 6 mois (composante à part entière des diplômes de licences professionnelles et de masters), à l'instar des stages prévus dans le cadre des diplômes à finalité professionnelle existant (BTS, DUT, diplôme d'ingénieur, DESS, écoles de commerce) ;

4. Modification du Code du travail pour ouvrir les possibilités de l'alternance à tout enseignement présentant un volet professionnel réalisé en entreprise (par exemple une licence ou un master de lettres avec un volet stage en communication ou gestion), et pas seulement aux enseignements conduisant aux « *diplômes professionnels* » traditionnels ;

Cette disposition revient à reconnaître que tout diplôme peut prévoir une composante « *insertion professionnelle* ». Ces périodes en entreprise, outre les diplômes de l'éducation nationale, pourraient donner lieu à l'habilitation de certificats professionnels délivrés par les entreprises ou la branche d'activité.

5. Financement des formations organisées selon les modalités de l'alternance, et des stages prévus en proposition 3 par la taxe dite « *d'apprentissage* » ;

Cette mesure apparemment très technique soulèvera une levée de boucliers des multiples organismes publics, parapublics (chambres de commerce notamment) ou privés qui perçoivent ladite taxe sans l'affecter à des formations dispensées selon les modalités de l'alternance. Elle alimente les budgets courants de ces établissements tant de fonctionnement que d'équipement. Ce financement par la taxe d'apprentissage pourrait être complété par une fraction des sommes consacrées aujourd'hui – de façon très dispersée – à favoriser le premier emploi des jeunes (3,28 milliard d'euros en 2002). Cet ensemble de dispositions devrait permettre d'assurer la continuité formation initiale/insertion professionnelle à travers la scolarité normale. On pourrait envisager une autre proposition qui aurait le mérite de simplifier les circuits de financement et de clarifier les responsabilités. Cette proposition pourrait s'inscrire dans le prolongement de la proposition 5 considérée comme une phase transitoire.

5^{bis}. Suppression de la taxe d'apprentissage. Allocation du financement de la partie enseignement académique et gestion de l'alternance aux CFA ou sections d'apprentissage par le conseil régional sur la base d'une dotation globale fonction du nombre d'élèves ou d'étudiants alternants et de la nature de la formation ;

Cette disposition met la partie de la formation se déroulant en entreprise à la charge de ces dernières, notamment les salaires des élèves ou étudiants alternants (véritables salaires à temps partiels). Observons qu'en Allemagne, souvent citée comme référence par les chefs d'entreprise, ce sont les entreprises qui financent intégralement la formation qui se déroule en leur sein. Elles considèrent cela comme un investissement. On peut aller plus loin et définir un quota d'élèves ou d'étudiants alternants que les entreprises doivent accueillir (en pourcentage de leur effectif) avec une contribution libératoire (versée à la région) si elles ne le font pas.

2. La responsabilité

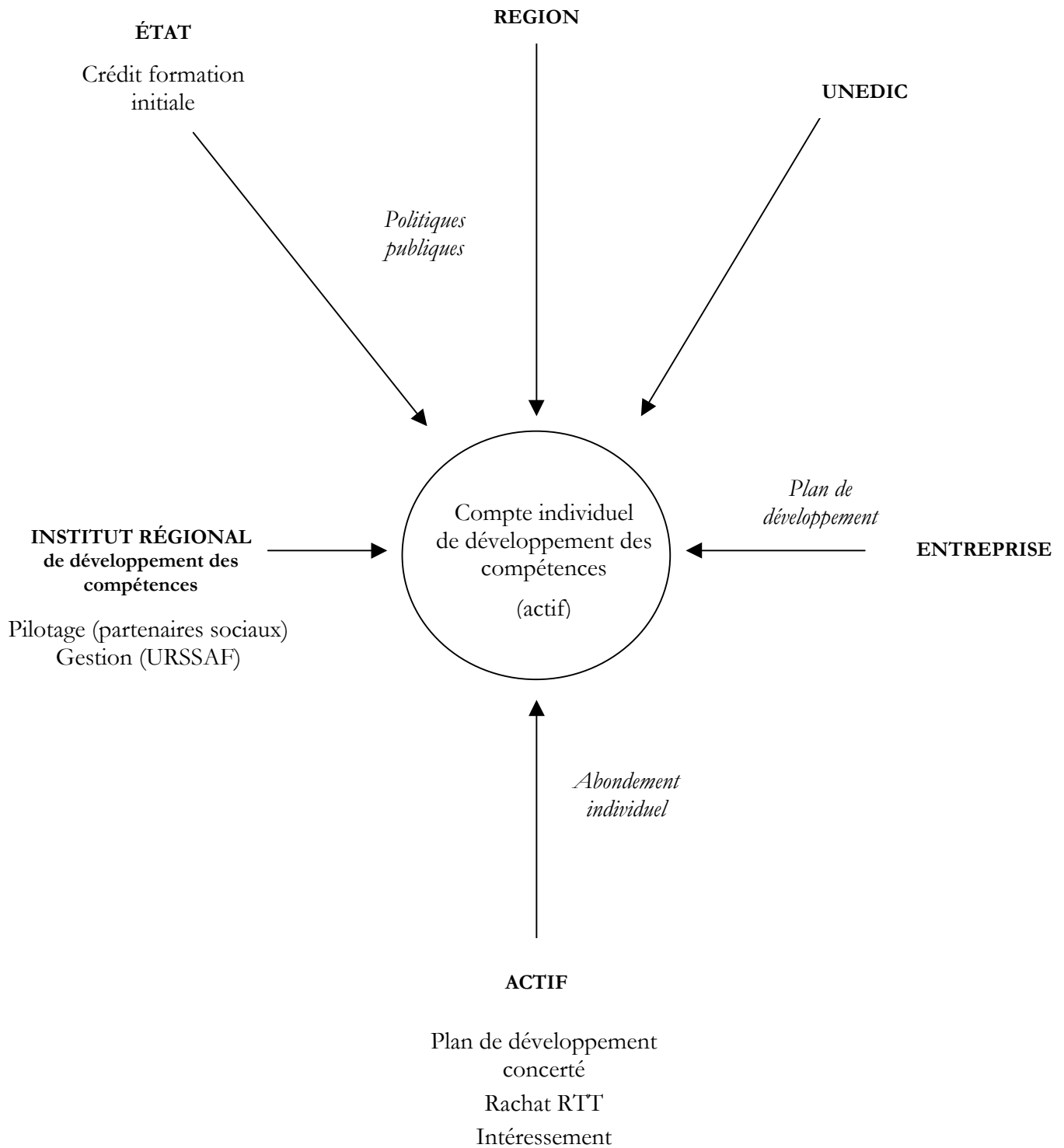
> La responsabilité des entreprises

On continue à mesurer, aujourd'hui, l'implication d'une entreprise dans la formation par le pourcentage de la masse salariale qu'elle consacre à des actions de formation. C'est pourtant là un indicateur de moins en moins pertinent. Il ne reflète en rien le développement des compétences de l'ensemble des salariés. Comme le souligne Michel Ledru, « *la formation professionnelle n'a pas encore fait son re-engineering. Comment expliquer que la bureautique représente encore 30 % de certains budgets de formation ? Est-il vraiment nécessaire d'envoyer toutes les assistantes en stage à la moindre évolution d'Excel ou de Word ?* »²³. Est-ce que ce type de stage contribue au développement des compétences des personnels concernés ?

Cet indicateur ne reflète pas la diversité des modes de formation et de développement des compétences. En outre, le stage n'est pas la seule pédagogie adaptée à la formation. D'autres se répandent qui sont de plus en plus diversifiés. On recourt de façon croissante au compagnonnage, au tutorat, à l'apprentissage sur le poste de travail. Observons également que l'exercice de certaines fonctions au sein de l'entreprise valorise naturellement les compétences.

²³ Michel Ledru, *Les Echos*, 21 Janvier 2003

LE COMPTE INDIVIDUEL DE DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES AU CENTRE DU DISPOSITIF



A partir du pourcentage de la masse pris comme seul indicateur, les PME et autres petites entreprises apparaissent comme le point faible de notre dispositif de formation continue : « Sur une année, c'est environ 40 000 entreprises de plus de 10 salariés qui ne forment pas, occupant 14 % de la population salariée. Elles sont plutôt petites (64 % des 10 à 20 salariés par exemple) et ont des structures d'emplois concentrant plutôt des non qualifiés, de sorte que l'effet secteur est discriminant »²⁴.

Cette appréciation sur les PME-PMI et très petites entreprises, en dépit de sa justesse, mérite aussi d'être nuancée. Dans ces entreprises existent des modalités de formation très diversifiées, pragmatiques, sur le tas, par transfert de connaissances et de savoir faire interne, toutes choses que ne saurait recenser un indicateur mesurant un taux de dépense de formation. Il n'est pas non plus impensable que toutes ces formations « sauvages » correspondent mieux quelquefois à une finalité d'employabilité, que nombre d'actions dûment reconnues et estampillées conduites au sein de grands groupes ! Il faut citer ici le rapport du secrétariat d'Etat à la formation professionnelle : « La notion même de formation professionnelle doit être maniée avec précaution dans les petites entreprises. La formation 'sur le tas' y est souvent la modalité privilégiée d'acquisition et d'entretien de la professionnalité. Les nouveaux salariés sont fréquemment formés aux savoir-faire spécifiques de l'entreprise, liés à ses produits, à sa clientèle ou à ses matériels, par le chef d'entreprise ou par un salarié plus expérimenté (en doublon ou en binôme). Les connaissances nouvelles acquises par une personne de l'entreprise (un salarié ou un membre de la famille) selon des modalités variées (stage, familiarisation avec un nouveau matériel, consultation de documentation technique, relations avec les fournisseurs...) sont démultipliées à travers une relation de proximité »²⁵.

En France, les trois quarts de la population salariée du secteur privé (hors agriculteurs), soit près de 10 millions de personnes, travaillent dans des entreprises de moins de 200 salariés. C'est donc un enjeu fondamental que d'assurer les conditions de mise en œuvre de l'employabilité tout au long de la vie auprès des salariés et des entreprises qui les emploient. Or, aujourd'hui, les entreprises ont une obligation de dépenses (30 % d'entre elles s'en libèrent par un chèque au Trésor Public) qui ne constitue en rien un engagement de formation et encore moins un engagement de développement des compétences.

Nous proposons de changer de paradigme, par la proposition suivante :

6. Obligation, pour les entreprises, d'assurer l'employabilité de leurs employés. Substitution, à une obligation de dépenser pour la formation d'un devoir d'investissement dans le domaine de l'évolution des modes de management des emplois et des compétences ;

Cette proposition ne fait que traduire la jurisprudence de la Cour de cassation qui a indirectement ouvert la voie à une telle évolution en affirmant, dans l'arrêt *Société Exposit c/ Dehaynain*, que l'employeur a le devoir d'assurer l'adaptation

²⁴ Yves Lichtenberger, Philippe Méhaut, *Les enjeux d'une refonte de la formation professionnelle continue - Bilan pour un futur*, février 2001

²⁵ Contribution du secrétariat d'Etat aux droits des femmes et à la formation professionnelle, mars 1999 (op.cit)

des salariés à l'évolution de leur emploi (Cour de Cassation, chambre sociale, 25 février 1992).

La mise en œuvre de cette proposition suppose, en premier lieu, une implication forte du chef d'entreprise, des salariés eux-mêmes ensuite mais également une participation active des partenaires sociaux. Les parcours individuels d'acquisition de compétences devraient se situer dans le cadre d'un accord d'entreprise.

- Programmation, lors des entretiens annuels individuels, d'une discussion sur les besoins du secteur et/ou de l'entreprise et leurs conséquences en matière d'évolution des compétences individuelles ;
- Saisie, une fois par an, des représentants du personnel pour discuter, en plus des perspectives d'emplois, des grandes tendances en matière de compétences. Ce débat doit avoir lieu avant celui relatif au plan de formation ;
- Ouverture de l'opportunité de disposer au niveau de l'entreprise ou au niveau professionnel, local et national d'un observatoire des métiers.

Il va de soi que, dans ce nouveau contexte, l'entreprise ne fonderait plus sa politique d'emploi sur la réduction des effectifs des travailleurs âgés considérés comme une variable d'ajustement mais se préoccuperait de la gestion des compétences à tous les âges. Cette disposition conduirait à l'institutionnalisation d'un véritable bilan annuel de l'employabilité.

> La responsabilité de la personne

Garantir l'employabilité des actifs, voilà donc l'objectif précis de la formation tout au long de la vie. L'atteindre exige qu'on privilégie dorénavant une approche centrée sur la personne et que des actions de formation soient personnalisées. Cela revient à valoriser et à responsabiliser l'individu, ce qui correspond à une caractéristique de la société occidentale moderne qui met au premier plan la liberté et l'égalité de préférence à l'interdépendance et à la hiérarchie propres aux sociétés traditionnelles. Il est clair que ce choix pose de nombreuses questions aux organisations syndicales et aux entreprises : *« Cet individu autonome ne constitue pas pour autant un être asocial. L'individualisme ne fait pas voler en éclat les cadres sociaux »*²⁶.

Nous sommes conscients que ce choix amènera les partenaires sociaux à repenser leur structure et leurs modes d'actions. Par ailleurs, *« si les actions conduites dans le cadre du plan de formation mis en place à travers la loi de 1971 accompagnaient ces progressions internes et restent en partie pertinentes dans quelques grandes entreprises, la précarité, le chômage et la mobilité en ont cassé les ressorts. La plupart des salariés sont désormais beaucoup plus tributaires de leurs propres ressources pour construire leur qualification tout au long de parcours professionnels devenus plus chaotiques »*²⁷.

Ces réflexions de portée générale débouchent, pour nous, sur les mesures concrètes et opératoires suivantes :

²⁶ Dominique Andolfatto, *Syndicalisme et individualisme*, Projet n° 271, Septembre 2002

²⁷ *Ibid.*

7. Création d'un compte « *Développement des compétences* », propriété de l'individu, qui lui permet d'investir, dans le cadre d'une démarche individuelle (purement volontaire ou en liaison avec son entreprise), dans des actions de développement de ses compétences, afin de garantir son employabilité ;

Le compte individuel de développement des compétences ne peut-être utilisé que pour promouvoir des actions de formation qui visent à accroître l'employabilité de l'actif. Ce n'est ni un complément de salaire ni un moyen détourné pour financer les préretraites !

Au cours de la vie active, ce compte formation serait abondé selon différentes modalités.

8. Abondement du compte individuel de « *développement des compétences* » par l'Etat au moyen d'un crédit « *formation initiale* » inversement proportionnel à la durée de la formation initiale dont a bénéficié l'actif. Faire disposer ce dernier d'un droit de tirage dès la fin de la scolarité initiale ;

Par exemple, une jeune qui arrête ses études à 23 ans pour entrer dans la vie professionnelle a bénéficié d'une aide de la collectivité nationale durant 17 ans (6-23 ans) ; celui qui occupe un emploi à l'issue de la scolarité obligatoire a bénéficié de cette aide durant 10 ans. Pour fixer les idées, le coût moyen annuel de la scolarité à la charge de la collectivité est de l'ordre de 8 000 euros par an.

On pourrait concevoir que pour les élèves ou les étudiants qui optent pour une formation dispensée selon les modalités de l'alternance sous contrat de travail, l'entrée dans la vie active commencerait dès cette formation.

9. Abondement par la région du compte individuel de « *développement des compétences* » dans le cadre de certaines politiques publiques ;

En fonction des politiques décidées, soit au niveau national soit au niveau régional, le compte « *développement des compétences* » des actifs concernés serait abondé, par exemple, pour anticiper la mise en œuvre de plans sociaux (à travers l'UNEDIC) ou intensifier la lutte contre l'illettrisme.

10. Abondement par l'entreprise du compte de « *développement des compétences* », dans le cadre d'un plan de développement concerté (PDC) décidé conjointement par l'entreprise et par le salarié ;

L'entreprise a tout intérêt à favoriser l'évolution professionnelle de ses salariés pour disposer des compétences dont elle a besoin pour réussir. Toute entreprise qui le souhaite peut donc développer cette initiative conjointe. A son initiative elle informe ses salariés, et le cas échéant après débat avec ses instances représentatives du personnel, des conditions de mise en œuvre des PDC dans l'entreprise.

Un accord de branche ou d'entreprise fixe le niveau de la participation financière de l'entreprise, aux titres :

- de la prise en charge des frais de formation ;
- du maintien d'une rémunération au salarié concerné ;

- des frais de transports, d'hébergement et de repas liés à la formation et à l'accompagnement du salarié.

A défaut d'accord de branche ou d'entreprise, ayant le même objet, la mise en œuvre des PDC au travers de la réalisation d'actions de formation ouvre droit pour les salariés concernés à la prise en charge par l'entreprise de 50 % du temps correspondant à la durée des dites actions, les frais de formation ainsi que les frais de transports, d'hébergement et de repas étant à la charge de l'entreprise. Le salarié contribue pour sa part en utilisant son compte formation.

Il convient donc de bien distinguer les obligations des entreprises en termes de formation et les choix de développement personnel effectués par les salariés.

11. Possibilités d'abondement individuel, en fonction du « *plan de développement* » décidé avec l'entreprise :

- L'abondement du compte formation du salarié par une fraction du rachat de RTT par l'employeur (par exemple 10 %) ;
- L'abondement, dans le cadre d'un accord d'entreprise, du compte formation par une fraction de l'intéressement (par exemple 5 ou 10 %) ;
- L'intégration de la prime de précarité en cas de contrats à durée déterminée (en franchise fiscale) ;
- Consécration, de façon facultative, par le salarié d'une fraction de son salaire, de ses primes ou treizièmes mois, à l'abondement de son compte « *développement des compétences* » en franchise fiscale et de charges sociales. Dans ce cas là, l'entreprise pourrait abonder le compte du montant des charges sociales représentant la part « *employeur* ».

Enfin, outre la continuité formation professionnelle/formation initiale et les responsabilités respectives des actifs et des entreprises, il faudrait s'inspirer encore d'un troisième principe, la décentralisation.

3. La décentralisation

La décentralisation concerne la gestion du compte individuel de « *développement des compétences* » ainsi que la définition, la mise en œuvre et l'évaluation des actions de formation.

> L'Institut régional de développement des compétences

Rappelons que le compte individuel de développement des compétences est « *propriété de l'actif* ». Ce dernier dispose d'un droit de tirage sur ce compte, droit par ailleurs transférable. Cela signifie que ce qui a été acquis au sein d'une entreprise n'est pas perdu en cas de mobilité. C'est un droit garanti collectivement, c'est-à-dire que la gestion du compte s'inscrit dans le cadre des relations collectives de travail pour les salariés.

12. Mise en place d'un « *Institut régional (paritaire) de développement des compétences* », dans le but d'assurer le suivi de l'ensemble des comptes individuels de formation des actifs de la région et de développer, de façon partenariale, des moyens d'accompagnement des salariés tout au long de leur vie professionnelle.

La gestion de cet institut est conférée au conseil régional et relève de la responsabilité des partenaires sociaux, étendue aux représentants des professions non salariées. Ce compte accompagne l'actif tout au long de sa vie professionnelle, alors que l'Institut régional se charge du transfert éventuel du compte dans une autre région. Ce compte est plus général qu'un compte strictement financier puisque, en regard des droits de tirage, il recense l'ensemble des formations suivies ainsi que les qualifications obtenues, c'est à dire l'ensemble des épisodes de formation de l'actif. L'individu aura également la charge de développer de façon partenariale les ressources locales d'accompagnement des salariés tout au long de leur vie professionnelle.

Afin que l'Institut et les partenaires sociaux puissent se consacrer prioritairement aux missions de services aux actifs, la composante gestion financière des comptes individuels devrait être déléguée aux URSSAF.

Cet institut exprime une forme de mutualisation au niveau de la région pour l'ensemble des entreprises. Il aurait quatre missions principales :

- accompagner les parcours de « *développement des compétences* » et l'utilisation des comptes individuels ;
- accréditer les établissements de formation ;
- faire procéder à des audits pour garantir la qualité des formations dispensées (en prenant pour critère le concept de formation tout au long de la vie) ;
- garantir le bon fonctionnement des procédures et mécanismes de validation des expériences professionnelles au-delà de la validation des compétences dans l'entreprise ;
- assister et conseiller les actifs dans leur démarche de formation (*coaching*, bilan de compétences, etc.), voire favoriser la mise en place de services de proximité pour les petites entreprises de manière à évoluer vers un paritarisme de service répondant à un besoin non couvert aujourd'hui.

L'institut n'a pas vocation à faire lui-même, mais à définir des cahiers des charges pour faire réaliser les opérations par des organismes situés au plus près des intéressés.

> **Types et modalités de formations**

Rappelons tout d'abord que la formation n'est qu'un des outils contribuant à l'employabilité, l'exercice de nombreuses fonctions au sein de l'entreprise participe à l'amélioration des compétences et de l'employabilité des salariés.

Observons ensuite que notre système de formation est dense et diversifié. C'est, pour la France, un atout considérable qui est rarement perçu car souvent assumé. Quel que soit le lieu où nous nous trouvons, nous sommes à moins d'une demi-heure d'un centre de formation public ou privé : collège, LEP, CFA, lycée, IUT, centre associé du Conservatoire national des arts et métiers (CNAM), universités, écoles de commerce, d'ingénieurs, etc.

Dans notre projet, les formations sont dispensées selon les formules les plus diverses (stages *in situ* dans l'entreprise, sur le poste de travail à distance, etc.) par des institutions

et organismes accrédités par l'Institut régional de développement des compétences (organismes publics ou privés, lycées professionnels, etc.).

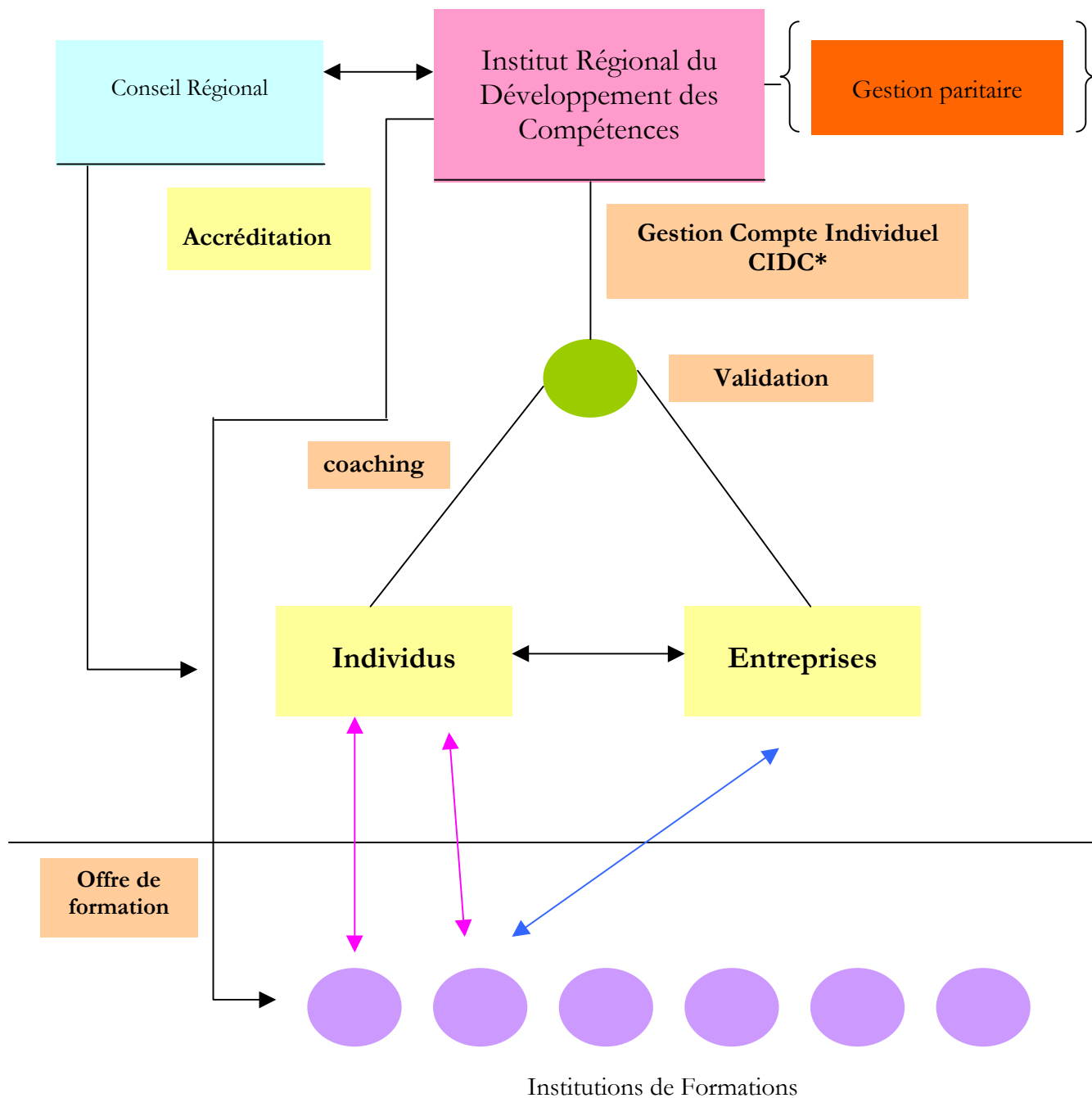
Dans la ligne des propositions formulées dans ce rapport, les institutions publiques ou parapubliques qui disposent de moyens très importants, telle l'Association de formation professionnelle des adultes (AFPA) ou le Centre national des arts et métiers (CNAM), ne devraient-ils pas reconsidérer leurs missions et leur mode de fonctionnement au niveau régional pour mieux contribuer en liaison avec les entreprises à relever le défi de l'employabilité ?

Les universités devraient également amplifier leurs actions dans ce domaine en réduisant la frontière qui existe entre formation initiale et formation continue, en accueillant et en accompagnant les actifs qui, dans le cadre d'une démarche individuelle, s'inscrivent dans leurs formations. Selon nos propositions, ces actifs étudiants à titre individuel s'acquitteraient des mêmes droits d'inscription que les étudiants en formation initiale.

L'ensemble de nos établissements d'enseignement supérieur doit repenser leurs rythmes de fonctionnement, notamment par l'organisation de véritables cycles d'été afin de valoriser leur potentiel (enseignement, locaux, matériel) et contribuer à l'amélioration des compétences et à l'employabilité des actifs.

Ces différents sujets liés à la mobilisation de nos établissements d'enseignement pour relever le défi de l'employabilité feront, par ailleurs, l'objet d'un prochain rapport de l'Institut Montaigne.

INSTITUT RÉGIONAL DE DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES



CIDC : Compte Individuel de Développement des Compétences

ANNEXES

Annexe 1. « De la formation tout au long de la vie à l'employabilité »

Synthèse et propositions (Institut Montaigne, septembre 2003)

Annexe 2. « Cadres d'actions pour le développement des compétences et des qualifications tout au long de la vie »

Déclaration des partenaires sociaux européens (14 mars 2002)

Annexe 3. « L'Europe de la formation tout au long de la vie reste à construire »

Centre d'études et de recherches sur les qualifications (*Bref*, n° 187, juin 2002)

Annexe 4. « Formation professionnelle en Suède : le nouvel âge de la gestion des compétences »

Rapport d'information de la commission des finances, de l'économie et du plan (Jacques Barrot, Assemblée nationale, 28 novembre 2001)

Institut Montaigne

De « la formation tout au long de la vie » à l'employabilité

Synthèse et propositions

(Septembre 2003)

CHAPITRE I

ASSURER LA CONTINUITÉ

Pour assurer l'« *employabilité* » de tous, il est important qu'il n'y ait pas de décalage, de l'école à la retraite, entre les formations dispensées et les besoins en compétences de la nation. Continuité et cohérence sont donc requis de la part de tous les acteurs (Education nationale, organismes et entreprises de formation professionnelle, etc.).

Cela passe d'abord par la prise de conscience des limites de notre système éducatif. A tous les niveaux de formation, un nombre anormalement élevé de jeunes (280 000 au total) se retrouvent en situation d'échec, contraints de quitter le système éducatif sans avoir été réellement préparés à entrer dans la vie active. Ayant au mieux le brevet en poche, ils ont souvent soit échoué au baccalauréat, soit quitté l'enseignement supérieur sans diplôme.

Il est donc nécessaire d'adapter les formations actuelles. Eu égard à la nécessité d'associer l'école à l'entreprise, nos quatre premières propositions visent à renforcer leur caractère professionnalisant.

Proposition 1 : Les formations professionnelles sont entièrement dispensées dans le cadre de l'alternance sous la responsabilité des lycées d'enseignement professionnel (LEP) ou des lycées techniques et polyvalents.

Les secteurs du bâtiment et de l'automobile se sont dotés de lycées spécialisés. La loi Giraud de 1993 prévoit, dans ces établissements, la mise en place de sections d'apprentissage grâce au conventionnement direct par les conseils régionaux. Par

extension, de tels lycées pourraient être créés dans le tertiaire, par exemple dans l'assurance, la banque, le tourisme ou les services à la personne.

Proposition 2: Substitution du contrat d'apprentissage et du contrat de qualification par le « *contrat d'alternance initial* ».

Cette proposition permet lisibilité et simplification.

Proposition 3: Quel que soit le type de formation, des stages de six mois minimum, effectués en alternance, font partie intégrante du diplôme.

Les stages conventionnés proposés par les universités (DESS), les écoles d'ingénieurs ou de commerce, les formations BTS ou DUT, devraient désormais relever de l'alternance. De telles dispositions sont prévues dans le cadre de l'harmonisation européenne des diplômes.

Proposition 4: Modification du Code du travail pour permettre à toute formation d'inclure un volet professionnel, réalisé en entreprise.

Cela revient à reconnaître que tout diplôme peut avoir une composante professionnelle. Ces périodes en entreprise donneraient lieu, outre une validation par l'éducation nationale, à l'habilitation de certificats professionnels délivrés par les entreprises ou la branche d'activité.

Proposition 5: Affectation (transitoire) de la totalité du produit de la taxe d'apprentissage au financement des stages et des formations organisées selon les modalités de l'alternance.

Ce financement est complété par une partie des fonds aujourd'hui alloués aux mesures incitatives à l'emploi de jeunes diplômés, mesures en partie inefficaces car trop fractionnées (3,28 milliards d'euros en 2002).

Proposition 5^{bis} (*prolongement de la Proposition 5*): Suppression de la taxe d'apprentissage.

Cette proposition a le mérite de simplifier les circuits de financement et de clarifier les responsabilités. Elle s'inscrit dans le prolongement de la précédente, considérée comme une phase transitoire.

Le financement de la partie enseignement académique et gestion de l'alternance est alloué aux CFA ou sections d'apprentissage par le conseil régional sur la base d'une dotation globale fonction du nombre d'élèves ou d'étudiants alternants et de la nature de la formation. La partie de la formation se déroulant en entreprise est à la charge intégrale de celle-ci, en particulier les salaires des élèves ou étudiants alternants (qui seraient de vrais salaires à temps partiel). Observons qu'en Allemagne, souvent citée comme référence par les chefs d'entreprise, ce sont les entreprises qui financent intégralement la formation se déroulant en leur sein. Celle-ci est considérée comme un investissement, non comme une charge ! On peut aller plus loin et définir un quota d'élèves ou d'étudiants alternants que les entreprises se doivent d'accueillir (en pourcentage de leur effectif) avec une contribution libératoire si elles ne le font pas (contribution versée à la région).

CHAPITRE II

RESPONSABILISER

A) RESPONSABILITE DE L'ENTREPRISE

L'effort de formation consenti par une entreprise se mesure aujourd'hui par le pourcentage de la masse salariale qu'elle consacre à des actions de formation. Or, c'est un indicateur peu pertinent parce qu'il ne reflète en rien le développement des compétences de l'ensemble des salariés. Par ailleurs, cours et stages ne sont plus aujourd'hui les seules composantes d'une bonne pédagogie. D'autres tendent à se développer : recours au compagnonnage, au tutorat, à l'apprentissage sur le poste de travail...

Proposition 6 : Obligation pour les entreprises d'assurer l'« employabilité » de leurs collaborateurs.

Assurer l'« employabilité » suppose une gestion prévisionnelle et dynamique des compétences. Une telle gestion nécessite l'évaluation des compétences disponibles et une analyse prospective des besoins en compétence de demain. L'entreprise doit disposer, en temps réel, d'une parfaite visibilité de ses capacités productives et actuelles et d'une perspective d'évolution. Grâce à des plans de développement de compétences, elle peut donc favoriser l'« employabilité » de ses collaborateurs et en même temps accroître ses performances, en ayant toujours les compétences nécessaires pour répondre à ses besoins. Il serait utile de prévoir un système d'homologation des compétences entre entreprises, afin de faciliter la mobilité professionnelle des employés.

Cette proposition ne fait que traduire la jurisprudence de la Cour de cassation qui a indirectement ouvert la voie à une telle évolution en affirmant, dans un arrêt « Soc Exposit c/ Dehaynain », que l'employeur a le devoir d'assurer l'adaptation des salariés à l'évolution de leur emploi (Cour de cassation, chambre sociale, 25 février 1992).

La mise en œuvre de cette proposition nécessite une forte implication du chef d'entreprise, des salariés eux-mêmes et une participation active des partenaires sociaux.

B) RESPONSABILITE DE L'ACTIF

Proposition 7 : Création d'un compte individuel de « *développement des compétences* ».

Ce compte est propriété de l'actif : il lui permet d'investir, à travers une démarche individuelle, volontaire ou en liaison avec son entreprise, dans des actions de développement de ses compétences, afin d'assurer son « *employabilité* ». Tout au long de la vie active, ce compte de formation peut être abondé selon différentes modalités.

Les quatre propositions suivantes répondent à cette nécessité.

Proposition 8 : Abondement par l'État du compte de « *développement des compétences* » au moyen d'un crédit « *formation initiale* ».

Ce crédit est inversement proportionnel à la durée de la formation initiale dont a bénéficié l'actif. Ce dernier dispose d'un droit de tirage dès la fin de sa scolarité initiale. Par exemple, une jeune qui arrête ses études à 23 ans (âge moyen d'insertion) pour entrer dans la vie professionnelle a bénéficié d'une aide de la collectivité nationale durant 17 ans (6-23 ans) ; celui qui occupe un emploi à l'issue de la scolarité obligatoire a bénéficié de cette aide durant 10 ans. Ce dernier devrait ainsi bénéficier d'un crédit de formation correspondant à 7 ans. Pour fixer les idées, chaque année, le coût moyen de la scolarité à la charge de la collectivité est de l'ordre de 8 000 euros.

On pourrait concevoir, pour les étudiants alternants (sous contrat de travail), que l'entrée dans la vie active corresponde au début de cette formation.

Proposition 9 : Abondement par la région du compte de « *développement des compétences* » dans le cadre de certaines politiques publiques.

En fonction des politiques décidées soit au niveau national soit au niveau régional, le compte « *développement des compétences* » des actifs concernés serait abondé, par exemple, pour anticiper la mise en œuvre de plans sociaux (à travers l'UNEDIC) ou intensifier la lutte contre l'illettrisme.

Proposition 10 : Abondement par l'entreprise du compte de « *développement des compétences* » dans le cadre d'un plan de développement concerté décidé conjointement par l'entreprise et par le salarié.

Un accord de branche ou d'entreprise pourrait fixer le niveau de la participation financière de l'entreprise, aux titres :

- de la prise en charge des frais de formation ;
- du maintien d'une rémunération au salarié concerné ;
- des frais de transports, d'hébergement et de repas liés à la formation et à l'accompagnement du salarié.

Proposition 11 : Possibilités d'abondement individuel en fonction du plan de développement décidé avec l'entreprise :

- une fraction de l'intéressement, par exemple 5 ou 10 %, pourrait abonder le compte formation dans le cadre d'un accord d'entreprise,
- la possibilité d'intégrer la prime de précarité en cas de CDD (en franchise fiscale) serait offerte.
- de façon facultative, le salarié pourrait consacrer une fraction de son salaire, des primes ou treizième mois, à l'abondement de son compte « *développement des compétences* » en franchise fiscale et de charges sociales. Dans ce cas là, l'entreprise pourrait abonder le compte du montant des charges sociales représentant la part « *employeur* »...

D'une manière générale, et quel que soit le mode de fonctionnement retenu par l'entreprise, il est évident que si le collaborateur n'est pas acteur de son « *employabilité* », s'il ne s'investit pas dans sa formation, s'il ne fait pas d'effort pour progresser, ce concept de développement des compétences ne donne aucun résultat concret.

CHAPITRE III

DÉCENTRALISER

La décentralisation concerne autant la gestion du compte de « *développement des compétences* » que la définition, la mise en œuvre et l'évaluation des politiques de formation.

Proposition 12 : Création d'un Institut régional paritaire de développement des compétences.

Cet Institut exprime une forme de mutualisation à l'échelle de la région pour l'ensemble des entreprises. Cinq missions principales lui seraient dévolues :

- accompagner les parcours de « *développement des compétences* » et l'utilisation des comptes individuels,
- accréditer les organismes et entreprises de formation,
- faire procéder à des audits pour garantir la qualité des formations dispensées (en prenant pour critère le concept d'« *employabilité* »),
- garantir le bon fonctionnement des procédures et mécanismes de validation des expériences professionnelles et des compétences dans l'entreprise,
- assister et conseiller les actifs dans leur démarche de formation (*coaching*, bilan de compétences, etc.), voire favoriser la mise en place de services de proximité pour les petites entreprises, de manière à évoluer vers un paritarisme de service, répondant à un besoin non couvert aujourd'hui.

La gestion de cet Institut, placée auprès du conseil régional, relèverait de la responsabilité des partenaires sociaux, étendue aux représentants des professions non salariées. L'Institut aurait également la charge de développer, dans le cadre d'un partenariat, les ressources locales d'accompagnement des salariés tout au long de leur vie professionnelle.

Afin que cet Institut et les partenaires sociaux puissent se consacrer prioritairement aux missions de services aux actifs, la composante gestion financière des comptes individuels devrait être déléguée aux URSSAF.

L'Institut n'aurait pas vocation à exécuter lui-même ces missions mais à déléguer leur exécution à des institutions, publiques ou privées, situées au plus près des intéressés. Toutefois, il assurerait le transfert du compte en cas de mobilité.

**Union des Confédérations de l'Industrie et des Employeurs d'Europe –
UNICE/UEAPME****

**Centre Européen des Entreprises à Participation Publique et des Entreprises
d'Intérêt Economique Général**

14 mars 2002

**« CADRE D' ACTIONS POUR LE DEVELOPPEMENT DES COMPE-
TENCES ET DES QUALIFICATIONS TOUT AU LONG DE LA VIE »**

DÉFIS

1. Le XXIème siècle s'ouvre sur des mutations dont il est difficile de mesurer dorénavant et déjà l'ampleur pour les entreprises et les salariés ainsi que pour la société dans son ensemble.
2. Les nouvelles technologies de l'information et de la communication constituent un facteur d'accélération des échanges commerciaux. Les marchés se mondialisent en même temps qu'ils se segmentent pour fidéliser des clients de plus en plus mobiles. Les entreprises vont devoir procéder à des adaptations de plus en plus rapides de leurs structures pour rester compétitives. Le recours intensif au travail en équipe, la réduction des niveaux hiérarchiques, l'extension des délégations ainsi qu'une plus grande polyvalence conduisent au développement d'organisations apprenantes. Ceci, en contraste avec les organisations tayloriennes du travail qui sont toujours en vigueur dans nombre d'entreprises en Europe. Les entreprises de service public sont confrontées aux mêmes défis.
3. La capacité d'une organisation à identifier les compétences stratégiques, à les mobiliser rapidement, à les reconnaître et à en favoriser le développement chez tous les salariés constitue la base des nouvelles stratégies compétitives. Ceci permet aux entreprises de se tenir à l'écoute de leurs clients et aux salariés d'améliorer leur employabilité et leurs perspectives de carrière.

** UEAPME – Union Européenne de l'Artisanat et des Petites et Moyennes Entreprises

4. Dans le cadre des évolutions technologiques et de la diversification des relations et de l'organisation du travail, les salariés sont confrontés à une plus grande mobilité interne et externe à l'entreprise, géographique et professionnelle ainsi qu'au besoin d'entretenir et d'améliorer leurs niveaux de compétences et de qualifications.
5. Dans ce contexte de changements rapides, les partenaires sociaux au niveau européen inscrivent le développement des compétences et l'acquisition de qualifications comme des enjeux majeurs de l'apprentissage tout au long de la vie.
6. Le vieillissement de la population et les attentes sociales qui résultent de la hausse du niveau d'éducation des jeunes générations rendent nécessaire une nouvelle approche des systèmes d'apprentissage, assurant des possibilités d'apprentissage pour tous les groupes d'âge - femmes et hommes, personnes qualifiées et non qualifiées - afin d'atteindre une augmentation significative des niveaux de compétences et de qualifications. L'apprentissage tout au long de la vie contribue au développement d'une société inclusive et à la promotion de l'égalité des chances.

II. L'APPROCHE DES PARTENAIRES SOCIAUX

7. Bien que l'apprentissage tout au long de la vie comprenne toutes les activités d'apprentissage entreprises au cours de la vie, la présente initiative des partenaires sociaux européens se concentre sur les éléments suivants:
 - apporter une contribution effective et spécifique à la réalisation de l'apprentissage tout au long de la vie dans le cadre des objectifs stratégiques arrêtés lors des conseils européens de Lisbonne et de Feira sur l'emploi, la cohésion sociale et la compétitivité;
 - donner une impulsion pour que dans chaque état membre, le développement des compétences et l'acquisition de qualifications soient perçus par l'entreprise et les salariés comme un intérêt partagé ;
 - affirmer la responsabilité conjointe des partenaires sociaux à tous les niveaux en ce qui concerne le développement des compétences et promouvoir leur coopération;
 - reconnaître la dimension plus large de l'enjeu qui appelle une étroite concertation avec les pouvoirs publics ainsi que les institutions d'éducation et de formation à tous les niveaux.
8. Au delà du dialogue social, le succès de cette initiative suppose que :
 - chaque entreprise fasse du développement des compétences des salariés qu'elle emploie un enjeu de sa performance ;
 - chaque salarié fasse du développement de ses compétences un enjeu de la conduite de son parcours professionnel ;

- L'état et les collectivités locales favorisent les possibilités d'apprentissage pour plus de compétitivité et de cohésion sociale.
9. Les partenaires sociaux demandent que soient créées, dans le cadre institutionnel de chaque état membre, les conditions propres à encourager plus avant un développement concerté des compétences et des qualifications, en plus des approches unilatérales existantes en matière d'apprentissage.
 10. Développer les compétences professionnelles tout au long de la vie suppose l'existence d'un socle de base²⁸ qui doit être acquis par chaque individu durant sa formation initiale.
 11. Ce socle de base doit être conjointement défini et actualisé par les systèmes éducatifs nationaux et les partenaires sociaux. Il est nécessaire d'approfondir la réflexion en la matière, afin de préciser le contenu de ce socle de base et les conditions permettant à tout jeune de l'acquérir. Les partenaires sociaux doivent être associés à cette réflexion.

III. DEFINITIONS

12. Dans le présent document :
 - « les compétences » sont les savoirs, les aptitudes et les savoirs-faire mis en œuvre et devant être maîtrisés dans une situation professionnelle donnée ;
 - « les qualifications » sont l'expression formelle des capacités professionnelles du salarié. Elles sont reconnues au niveau national ou sectoriel.

IV. QUATRE PRIORITÉS

13. Les partenaires sociaux affirment le principe de co-responsabilité des acteurs sur quatre priorités et invitent à intensifier le dialogue et les partenariats aux niveaux appropriés. Les partenaires sociaux considèrent que le développement des compétences tout au long de la vie suppose la mise en œuvre des quatre priorités suivantes :
 - l'identification et l'anticipation des besoins en compétences et en qualifications ;

²⁸ Les éléments suivants ont été repérés comme faisant partie du socle de base : la maîtrise de la lecture, de l'écriture, du calcul et d'au moins une seconde langue, la capacité de résolution de problèmes, la créativité et l'esprit d'équipe, la maîtrise des outils informatiques, l'aptitude à communiquer, y compris dans un contexte multiculturel, et la capacité d'apprendre à apprendre, etc.

- la reconnaissance et la validation des compétences et des qualifications ;
- l'information, l'accompagnement et le conseil ;
- les ressources.

D) IDENTIFIER ET ANTICIPER LES BESOINS EN COMPETENCES ET EN QUALIFICATIONS

14. Identifier les besoins en compétences et en qualifications, anticiper leur évolution constituent une démarche complexe, en raison des nombreux paramètres socio-économiques à prendre en compte, mais néanmoins incontournable. Les partenaires sociaux considèrent que cette identification et cette anticipation s'effectuent à deux niveaux :

Le niveau de l'entreprise :

15. L'identification des compétences doit devenir un axe majeur des politiques de ressources humaines couvrant tous les employés dans les entreprises et faire l'objet d'un dialogue social approfondi :
- la responsabilité de décider du plan global de développement des compétences nécessaire pour le succès de la stratégie d'affaires de l'entreprise s'exerce au plus haut niveau managérial ;
 - définir et répondre aux besoins en compétences nécessitent une implication conjointe des employeurs et des salariés;
 - les plans individuels de développement des compétences élaborés conjointement par l'employeur et le salarié sont importants pour susciter des efforts communs afin de développer les compétences du salarié ;
 - développer un environnement propice à l'apprentissage est également un facteur important de succès ; les cadres et le management jouent un rôle crucial à cet égard.

Le niveau national et/ou sectoriel :

16. L'analyse collective des besoins en compétences et de l'évolution des qualifications professionnelles constitue une priorité au regard d'enjeux qui concernent:
- les jeunes, dans le cadre de leur orientation et de leur insertion dans la vie active ;
 - les salariés, dans la conduite de leur parcours professionnel et leur capacité à rester en situation d'emploi;
 - les demandeurs d'emploi, compte tenu des évolutions du marché du travail ;
 - es entreprises, en terme de compétitivité.
17. Pour mettre en œuvre cette identification et cette anticipation, les partenaires sociaux européens estiment qu'il est nécessaire de :

- travailler en partenariats avec les institutions d'éducation et de formation à tous les niveaux ;
- développer des réseaux pour la collecte d'informations et l'échange d'expériences, y compris en utilisant efficacement les instruments européens existants tels que l'Observatoire européen du changement ou le Cedefop.

E) RECONNAITRE ET VALIDER LES COMPETENCES ET LES QUALIFICATIONS

18. Les partenaires sociaux européens considèrent que la reconnaissance et la validation des compétences est essentielle pour que :
- chaque salarié soit conscient et encouragé à développer ses compétences au cours de sa vie professionnelle;
 - chaque entreprise ait les instruments pour mieux identifier et gérer les compétences existant dans l'entreprise.
19. Les partenaires sociaux estiment nécessaire d'approfondir le dialogue avec pour objectif d'améliorer la transparence et la transférabilité, tant pour le salarié que pour l'entreprise, afin de faciliter la mobilité géographique et professionnelle et d'améliorer l'efficacité des marchés du travail:
- en promouvant le développement de modalités de reconnaissance et de validation des compétences ;
 - en établissant un système de qualifications transférables ;
 - en identifiant les articulations et complémentarités possibles avec les diplômes reconnus.
20. Au niveau européen, les partenaires sociaux contribueront aux discussions en cours sur la transparence et la reconnaissance des compétences et des qualifications.

F) INFORMER, ACCOMPAGNER ET CONSEILLER

21. Pour permettre aux salariés et aux entreprises de conduire une stratégie de développement des compétences, il est nécessaire de:
- donner à chaque salarié et à chaque entreprise la capacité d'accéder à toute l'information et le conseil nécessaire ;
 - donner aux PME une information adaptée et d'accompagner leurs dirigeants par la création de dispositifs d'appui ciblés.

A cette fin, les partenaires sociaux souhaitent :

- que soient développés des outils permettant aux salariés et aux entreprises d'être accompagnés dans leurs choix d'apprentissage et d'en individualiser le contenu en fonction des compétences qu'ils ont développé, par exemple à travers un guichet unique dans les états membres, comprenant une base de données sur les offres

d'apprentissage tout au long de la vie et les possibilités d'évaluation professionnelle ;

- que ces outils soient facilement accessibles et pertinents au regard des évolutions du marché du travail.

22. Afin de promouvoir une culture de l'apprentissage tout au long de la vie, les organisations de salariés et d'employeurs ont un rôle clé à jouer pour informer, accompagner et conseiller leurs membres et ont besoin de développer une expertise interne afin de pouvoir jouer ce rôle.

G) MOBILISER LES RESSOURCES

23. Mobiliser les ressources pour développer les compétences professionnelles tout au long de la vie est une question centrale qui ne peut pas être considérée comme dépendant exclusivement des partenaires sociaux. D'autres acteurs ont également un rôle important, notamment :

- les autorités publiques afin de promouvoir l'intégration sur le marché du travail ;
- l'entreprise afin de développer ses compétences stratégiques ;
- le salarié afin d'être acteur de son propre développement.

Des voies novatrices et diversifiées de financement doivent être recherchées par l'ensemble des acteurs (entreprises, salariés, autorités publiques, partenaires sociaux).

24. En ce qui concerne les partenaires sociaux, ceux-ci considèrent le développement des compétences tout au long de la vie comme une priorité et affirment le principe de co-responsabilité pour mobiliser et optimiser les ressources. Les partenaires sociaux veulent promouvoir le co-investissement et encourager de nouvelles voies pour financer l'apprentissage tout au long de la vie, par une gestion efficace et créative des ressources financières, du temps et des ressources humaines.

25. Ils invitent tout un ensemble d'acteurs à se joindre à cet effort et préconisent que cette mobilisation soit ouverte dans les directions suivantes:

- au sein des états membres, susciter des échanges entre partenaires sociaux nationaux et pouvoirs publics en vue d'assurer que la fiscalité des entreprises et des personnes encourage l'investissement dans des actions de développement des compétences ;
- orienter l'utilisation des fonds structurels et notamment le Fonds social européen pour encourager plus fortement les partenaires sociaux à faire preuve d'initiatives et d'innovations.

V. ACTIONS ET SUIVI

26. Les organisations membres de l'UNICE/UEAPME, du CEEP et de la CES²⁹ promouvront ce cadre dans les états membres à tous les niveaux appropriés compte tenu des pratiques nationales. Des réunions pourront être organisées au niveau national pour la présentation de ce document.

Etant donné l'intérêt de la matière traitée, les partenaires sociaux décident également de transmettre ce document à tous les acteurs intéressés aux niveaux européen et national.

27. Les partenaires sociaux établiront un rapport annuel sur les actions nationales réalisées sur les quatre priorités identifiées.
28. Après trois rapports annuels, les partenaires sociaux évalueront l'impact tant sur les entreprises que sur les travailleurs. Cette évaluation pourra conduire à une mise à jour des priorités identifiées. Le groupe *ad hoc* « *Education et Formation* » sera chargé de cette évaluation qui sera présentée en mars 2006.
29. Lors de l'élaboration du programme de travail structuré du dialogue social, les partenaires sociaux tiendront compte de ce cadre d'actions.

²⁹ La délégation de la CES comprend des représentants du comité de liaison Eurocadres/CEC

Annexe 3

Centre d'Études et de Recherches sur les Qualifications

CEREQ

Lettre d'information mensuelle, *Bref*, n° 187 - Juin 2002

**L'EUROPE DE LA FORMATION TOUT AU LONG DE LA VIE
RESTE A CONSTRUIRE**



<http://www.cereq.fr/cereq/b187.pdf>

ASSEMBLÉE NATIONALE

COMMISSION DES FINANCES,
DE L'ÉCONOMIE GÉNÉRALE ET DU PLAN

COMPTE RENDU N° 25
Mercredi 28 novembre 2001

**« FORMATION PROFESSIONNELLE EN SUEDE :
LE NOUVEL AGE DE LA GESTION DES COMPETENCES »**

par Jacques BARROT, Rapporteur spécial

La Commission a, enfin, examiné le rapport d'information de M. Jacques Barrot, rapporteur spécial, sur la formation professionnelle en Suède.

Après avoir rappelé que sa mission en Suède s'inscrivait dans le cadre de ses prérogatives de Rapporteur spécial, M. Jacques Barrot a souligné que l'effort de ce pays pour la formation continue est exemplaire puisque 1,9 million de salariés ont suivi une formation en 2000, soit près de 50 % d'entre eux. De plus, la Suède explore aujourd'hui les pistes actuellement envisagées en France, comme le développement de la formation continue dans l'enseignement supérieur et la création d'une épargne-formation individuelle. Les partenaires sociaux français ont longuement réfléchi à cette question et le principe de la création d'un compte épargne formation individuel et transférable semble acquis. Sur place, ont été rencontrés les deux principaux syndicats représentatifs des employés et des ouvriers, la confédération patronale, l'agence gouvernementale chargée de la formation des chômeurs ainsi que deux entreprises : le constructeur de camions Scania, et la compagnie financière Skandia.

L'organisation générale du système de formation montre que les Suédois ont bien compris que l'élévation culturelle et intellectuelle était la clé de la réussite économique dans un monde concurrentiel. Ils ont su s'appuyer sur une action efficace des autorités publiques. C'est ainsi que les universités, certes liées à des fondations bien dotées, développent des politiques de recherche qui placent la Suède au premier rang européen en matière de biotechnologies, par exemple. De même, la télévision publique propose des programmes d'une extrême qualité, contribuant à la formation continue à distance. S'agissant de l'organisation même de la formation continue, l'essentiel de cette compétence revient aux communes, lesquelles ont l'obligation de proposer des cours

pour les adultes de plus de 20 ans. Ces formations sont très populaires et jouissent d'une excellente réputation. Par ailleurs, l'État sait jouer un rôle de régulateur particulièrement efficace, en se gardant d'un excès de réglementation. C'est ainsi que le ministère du travail ne compte que quelques centaines de fonctionnaires hautement qualifiés. Il faut dire que la responsabilité de la formation des salariés incombe aux employeurs, l'État n'ayant pour mission que la formation des seuls chômeurs. Pour plus de souplesse, cette mission est non seulement déléguée à une agence, mais aussi largement déconcentré à l'échelon départemental. C'est à ce niveau que des commissions départementales passent des contrats avec des prestataires de formations, très souvent privés, régulièrement mis en concurrence afin de vérifier leur adéquation avec les besoins du marché local du travail.

De plus, l'État a lancé un programme national permettant aux salariés ayant abandonné leurs études d'atteindre le niveau du baccalauréat afin de pouvoir s'inscrire à l'université. En effet, la part des 55-64 ans ayant suivi des études supérieures est plus forte que celle des 25-54 ans. Cette observation étonnante s'explique par la relative facilité de l'accès à l'emploi dans les années 1970 et 1980, qui a incité de nombreux jeunes à ne pas poursuivre leurs études. C'est donc pour tous ces salariés que l'État a mis en place et financé le programme dit « d'élévation des compétences », leur permettant d'atteindre le niveau du bac. Au total, ce programme a concerné 500.000 personnes, dans un pays comptant 8,9 millions d'habitants.

Scania, une entreprise industrielle qui produit des camions, a développé un programme très complet de formation à l'égard de ses salariés. Cette entreprise s'est dotée de son propre lycée professionnel qui lui permet de proposer régulièrement des mises à niveau pour l'ensemble de son personnel. L'équipe de direction souhaite que ses salariés soient polyvalents et puissent occuper tous les postes de production. En outre, elle a pris conscience du fait que la responsabilité de l'amélioration des compétences est désormais partagée entre le salarié et son employeur. C'est pourquoi des dialogues sont régulièrement organisés permettant, d'une part, d'aider à la construction de parcours professionnels individuels et d'autre part, d'informer les salariés sur les compétences dont l'entreprise aura besoin à l'avenir. La formation continue chez Scania semble particulièrement efficace puisque l'un des cinq membres de la direction générale de la société a commencé sa carrière au lycée professionnel.

Skandia est une société d'assurance née en 1855 récemment transformée en compagnie financière globale. Elle a développé une approche de la formation continue qui l'a conduite à révolutionner sa gestion des ressources humaines, qui se fonde sur un constat établi par son équipe de direction. Tout d'abord, la durée des connaissances scientifiques est de plus en plus limitée : cinq ans après l'achèvement de ses études, un ingénieur en électronique, en génétique ou en robotique ne peut plus utiliser que 50 % de ses connaissances puisque l'autre moitié est devenue caduque du fait des progrès de la science. De même, 90 % des revues ou livres scientifiques aujourd'hui disponibles ont été publiés au cours des dix dernières années. De plus, la mondialisation de l'économie oblige à repenser l'organisation des entreprises. Désormais, elles se doivent d'être rapides, flexibles et de s'adapter aux évolutions du marché. Un graphique reproduit dans le rapport montre qu'en 2002 et 2003, l'humanité produira plus d'informations qu'au cours des 42.000 ans précédents. Enfin, comme la France qui devrait connaître des flux de départs annuels en retraite de 150.000 à 300.000 personnes, voire 600.000 à moyen

terme, la Suède doit faire face à un enjeu démographique majeur accentué par la faible proportion de salariés ayant suivi des études supérieures.

Les formations financées par l'entreprise sont organisées sous forme de modules afin que les salariés puissent apprendre « juste à temps » et « juste assez. » De plus, l'entreprise constate que la distinction entre les formations qui n'intéressent que l'employeur et celles qui n'intéressent que le salarié tend à s'estomper, dressant ainsi le même constat que les partenaires sociaux français. Pour atteindre ce but, Skandia a ouvert la possibilité à ses salariés d'ouvrir un compte épargne compétence, leur permettant de financer des formations ultérieures. Le salarié y place de 2 à 5 % de son salaire brut, défiscalisés. L'employeur ajoute une somme équivalente, exonérée de charges. Bien évidemment, ce mécanisme d'abondement est favorable aux salariés les mieux payés, qui sont généralement les mieux formés. Aussi, pour corriger cet effet, l'entreprise verse-t-elle un abondement représentant trois fois la cotisation des salariés qui n'ont pas le baccalauréat, qui sont âgés de plus de 45 ans et qui travaillent chez Skandia depuis plus de 15 ans.

Mais il faut surtout relever que ce compte est à l'origine d'une profonde révolution dans la gestion des ressources humaines et des compétences qui ne peut être envisagée sans une planification des carrières et une réflexion prévisionnelle de l'entreprise sur les qualifications dont elle aura besoin à l'avenir. Depuis la mise en place du compte, des dialogues trimestriels entre le salarié et son encadrement ont été institués : ils permettent au salarié d'exprimer ses souhaits, à l'entreprise d'évaluer les potentialités de son employé et d'établir conjointement une démarche prévisionnelle de gestion des carrières. En somme, le salarié construit sa carrière à la carte.

L'utilisation de l'épargne est, elle aussi marquée par le dialogue approfondi entre le salarié et son supérieur. En effet, l'épargne ne peut être débloquée qu'en cas d'accord entre les deux parties. Si l'entreprise considère que la formation envisagée est intéressante, elle peut même prendre en charge tout ou partie des frais pédagogiques, ainsi que des frais annexes. L'entreprise ne peut pas empêcher un salarié de consacrer son épargne à une formation sans relation aucune avec Skandia. En revanche, il ne pourra, bien évidemment, prétendre à aucune participation complémentaire de Skandia. En outre, pour éviter tout blocage de l'épargne en cas de désaccord entre le supérieur et le salarié, l'entreprise a mis en place de Comités de compétences paritaires, qui sont amenés à régler d'éventuels litiges individuels.

La Suède a pris conscience que la gestion du « capital intellectuel » (notion inventée chez Skandia) est le moteur de la société de la connaissance dans laquelle nous sommes entrés et probablement le facteur clé de la compétitivité.

M. Yves Tavernier, président, a souligné que la Suède a su préserver un service public de télévision de qualité.

M. Jacques Guyard a jugé ce rapport particulièrement intéressant. Il s'est demandé quelle part de leur chiffre d'affaire les entreprises suédoises consacraient à la formation.

Après avoir rappelé que l'argent de la formation professionnelle n'était pas toujours bien employé en France, et parfois même totalement détourné de ses finalités, M. Jean-Pierre Brard s'est interrogé sur les modalités du contrôle de l'utilisation de ces fonds en Suède.

M. Gérard Bapt a souligné que la révolution de la gestion des effectifs ne devait pas conduire à accroître les écarts entre les salariés des grosses entreprises qui en bénéficieraient et ceux des plus petites, qui en seraient exclus. Il s'est en outre demandé si la gestion des politiques de formation professionnelle était territorialisée en Suède.

M. Jérôme Cahuzac s'est interrogé sur le chiffre de 600 000 départs en retraite annuels évoqué par le Rapporteur, alors même que les classes d'âge correspondant n'atteignent que 800 000 personnes.

En réponse aux différents intervenants, M. Jacques Barrot, rapporteur, a apporté les précisions suivantes :

- l'effort des entreprises suédoises en faveur de la formation est supérieur d'environ cinq points à celui de leurs homologues françaises. De plus, l'originalité du modèle suédois repose sur la mise en place d'une véritable cogestion des carrières ;
- la démocratie sociale est très développée en Suède, ce qui explique que la régulation du secteur de la formation soit opérée par les partenaires sociaux eux-mêmes. L'État surveille, quant à lui, la mise en concurrence des prestataires privés de formation ;
- un projet de loi visant à étendre le principe du compte épargne compétence doit être discuté en janvier 2002, afin d'en étendre l'application à tous les salariés ;
- la politique de formation des chômeurs est territorialisée, les mises en concurrence de prestataires ont lieu dans chaque département. Même si les prestataires n'ont pas de lien direct avec les entreprises du bassin d'emploi, ils entretiennent des relations informelles avec celles-ci. C'est ainsi que les formations qu'ils proposent sont en adéquation avec les besoins, permettant à 70 % des chômeurs formés de retrouver un emploi.

En application de l'article 146 du Règlement, la Commission a alors décidé de la publication du rapport.

Les Publications de l'Institut Montaigne

- Management public & tolérance zéro
(*novembre 2001*)
- Enseignement supérieur : aborder la compétition mondiale à armes égales ?
(*novembre 2001*)
- L'homme et le climat (1)
(*mars 2002*)
- La sécurité extérieure de la France face aux nouveaux risques stratégiques
(*mai 2002*)
- Le modèle sportif français : mutation ou crise ?
(*juillet 2002*)
- L'articulation recherche-innovation
(*septembre 2002*)
- Comment améliorer le travail parlementaire
(*octobre 2002*)
- Vers une assurance maladie universelle ?
(*octobre 2002*)
- 25 propositions pour développer les fondations en France
(*novembre 2002*)
- L'Europe présence (tomes 1 et 2)
(*janvier 2003*)
- Mieux gouverner l'entreprise
(*mars 2003*)

Les publications peuvent être obtenues auprès du secrétariat de l'Institut (Tél. : 01 40 75 73 73) et sont également consultables sur le site Internet : www.institutmontaigne.org

De la « formation tout au long de la vie » à l'employabilité

Le constat français est navrant : la plupart des étudiants en situation d'échec scolaire se dirigent vers des professions dont ils ignorent les contours, alors que les étudiants rencontrant le succès académique sont, eux, contraints à prolonger leurs études, ne trouvant pas de débouchés professionnels adéquats. Ces symptômes, le manque évident d'un lien entre la formation et l'insertion professionnelle et l'échec de la politique de développement continu des compétences, appellent à différentes réformes en matière de politique d'apprentissage, d'orientation et de formation tout au long de la vie.

C'est dans le but de favoriser d'une part la continuité formation initiale – insertion professionnelle et, d'autre part, l'institutionnalisation du développement des compétences tout au long de la vie, que l'Institut Montaigne formule douze propositions concrètes. Ces propositions devraient contribuer au débat public, ainsi qu'à une réflexion plus approfondie sur le thème de « l'employabilité ».

Institut Montaigne

25, avenue Matignon
75008 Paris
Tél. : +33 (0)1 40 75 73 73
Fax : +33 (0)1 40 75 73 70
info@institutmontaigne.org

5 €

ISBN : en cours
Septembre 2003