

LA LOI DU 4 MAI 2004 UNE RÉVOLUTION DANS LE DOMAINE DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE CONTINUE ?

La formation professionnelle continue a été modifiée par la loi du 4 mai 2004 relative « à la formation professionnelle tout au long de la vie et au dialogue social ». Reprenant l'essentiel des termes de l'accord national interprofessionnel du 20 septembre 2003, ce texte nouveau réforme un système portant l'empreinte de la loi du 16 juillet 1971 établissant « la formation professionnelle continue dans le cadre de l'éducation permanente ».

Cette réforme de la formation professionnelle continue a fait grand bruit. En premier lieu, l'accord national interprofessionnel qui a précédé la loi a été signé par l'ensemble des organisations patronales et syndicales représentatives au plan national, résultat suffisamment rare pour être souligné. Prenant acte de l'essoufflement de la formation professionnelle continue, elle introduit ensuite un ensemble d'innovations censées battre en brèche toute une série d'écueils apparus depuis 1971. Le principal peut s'énoncer en ces termes : la « formation professionnelle continue dans le cadre de l'éducation permanente » devait offrir une « deuxième chance » à celles et ceux qui, pour des raisons diverses, n'avaient pas *pu, su* ou *voulu* saisir la « première chance » de la scolarité initiale. Or, on observe que « la formation est (plutôt) allée à la formation ».

Bien sûr, il est encore prématuré de nous livrer à quelque appréciation quant aux effets de la loi du 4 Mai 2004 sur la réduction des inégalités d'accès en formation. L'ampleur des modifications qu'introduira cette nouvelle donne législative n'est pas encore accessible à la connaissance. Cependant, dès aujourd'hui, on peut noter qu'une meilleure répartition des entrées en formation ne se décrète pas. Les stratégies d'entreprise d'un côté, les intérêts des salariés de l'autre pourraient bien subvertir une loi pourtant assise sur un accord national interprofessionnel ratifié par l'ensemble des « partenaires sociaux ».

Loin de marquer une rupture avec les développements passés de la formation professionnelle continue, nous ferons l'hypothèse que les innovations portées par la loi du 4 mai 2004 entérinent plutôt le mouvement qui se dessine depuis un certain nombre d'années : le recours à la formation afin de faire advenir de nouvelles pratiques professionnelles, plus en prise avec les changements rencontrés par les organisations productives¹.

I/ La révolution du DIF ? La mise en exergue de l'appétence !

L'attraction exercée par l'instauration du Droit Individuel à la Formation (DIF) sur les commentateurs de la loi a quelque peu occulté certains de ses autres chapitres importants. Néanmoins, cette distorsion était assez prévisible tant les espoirs fondés dans DIF sont grands. Rapidement dit, il est « mandaté » pour supprimer cette vilaine verrue qui défigure depuis trente ans le projet porté par la loi de 1971 : avec le DIF, croit-on, réponse sera enfin apportée à ce tenace problème des inégalités d'accès à la formation. Sans entrer dans le détail, rappelons les grandes régularités observées sur trente ans : inégalités selon la catégorie socioprofessionnelle des salariés, selon leur niveau de diplôme, inégalités redoublées par la nature des formations suivies (qualifiantes pour certaines, non qualifiantes pour les autres) d'une part ; inégalités selon la taille de l'entreprise (primat aux salariés des grosses entreprises), selon le secteur d'activité (formation bien plus présente dans les secteurs les plus capitalistiques). Philippe Carré en propose un résumé saisissant : au milieu des années 1990,

¹ V. Cohen et C. Frétigné, *La formation en entreprise. Étude de cas*, Paris, L'Harmattan, 2005.

on observe encore et toujours « un ratio de 1 à 100 dans l'espérance de formation, selon que l'on est travailleur peu qualifié d'une petite entreprise d'un secteur peu formateur ou cadre, employé dans une grande entreprise d'un secteur en pointe et par conséquent très formatrice »².

Au regard de ces analyses, les commentateurs ont donc beaucoup insisté sur l'innovation introduite par la création de ce DIF, déjà présent dans l'accord national interprofessionnel et repris par la loi du 4 mai 2004. Et, on peut craindre qu'ils aient parfois pris des vessies pour des lanternes. D'un point de vue sociologique en effet, il est intéressant de noter qu'avec la création de ce droit, l'analyse des inégalités d'accès à la formation a subitement pris un tour nouveau sous la plume de nombreux experts de la formation. Désormais, en effet, quand bien même le terme serait décrié, nombre d'entre eux s'interrogent sur les risques d'inégale « appétence » individuelle des salariés envers la formation. Résumé à l'essentiel, leur raisonnement est le suivant : puisque l'égalité juridique est consacrée (vingt heures pour tous³ cumulables sur six ans), seules des variations interindividuelles, imputables aux individus, peuvent expliquer la faiblesse ou le non-recours à la formation. Sont *a priori* confondus un droit plancher à la formation pour tous (les fameuses vingt heures cumulables sur six ans) et la réalité des pratiques. On peut raisonnablement penser que certains ne dépasseront jamais ce minimum légal là où d'autres continueront, au regard des variables sociologiques énoncées ci-dessus, de bénéficier de formations plus longues, qualifiantes, etc. Dans ce cadre, l'« appétence » n'apparaît pas comme un descripteur susceptible d'aider à la réflexion.

Certes, « contrairement à ce que voudrait le bon sens, moins les salariés se forment, moins ils déclarent avoir de besoins de formation »⁴. Il en va de même avec l'avancée en âge. D'où cette conclusion d'une « 'appétence' apparemment particulièrement ténue pour la formation des salariés âgés les moins qualifiés ». Néanmoins, ce diagnostic ne rend pas justice des logiques qui animent ces salariés. De fait « le rendement salarial des formations continues est bien mince », surtout pour les salariés « âgés » et peu qualifiés. Si, aujourd'hui plus qu'avant, la formation est une condition nécessaire à l'obtention d'une promotion, elle est une condition de moins en moins suffisante pour aboutir à cette situation. Il n'est donc pas étonnant que certains salariés rechignent à suivre des formations dont ils savent (ou soupçonnent) par avance qu'elles n'auront aucune conséquence en terme d'avancement de carrière et/ou de revalorisations salariales. On sait ainsi que « les objectifs des formations financées par les entreprises sont de plus en plus intégrés aux problématiques de gestion de l'emploi et de moins en moins aux parcours promotionnels comme cela a pu être le cas auparavant »⁵. On peut également se demander, avec Jean-Jacques Paul, « si les 'meilleurs salariés', aux yeux de l'entreprise, ne sont pas ceux qui ont simultanément le plus de chances d'être les mieux payés d'une part, et de bénéficier de stages de formations complémentaires d'autre part »⁶. On voit bien qu'il n'est nul besoin de recourir à cette notion d'appétence pour circonscrire les positions exprimées par les salariés envers la formation. Et que, DIF ou non, une analyse serrée des inégalités d'accès à la formation (et de ses effets) reste plus que jamais d'actualité.

II/ La loi du 4 Mai 2004. Une révolution dans le domaine de la formation ?

Une autre façon de mettre en doute la caractère présumé « révolutionnaire » de la loi du 4 mai 2004 consiste à gagner en profondeur « historique ». Revenir sur les développements de la formation professionnelle continue permet bien sûr de décrire les lignes de fuite mais conduit

² Ph. Carré (2005), *L'apprenance. Vers un nouveau rapport au savoir*, Paris, Dunod, p.96.

³ Sous certaines conditions que l'on ne peut ici développer.

⁴ C. Fournier (2003), « La formation continue des salariés du privé à l'épreuve de l'âge », *Bref CEREQ*, n°193.

⁵ M. Correia (2003), « L'initiative individuelle en formation : réalités et faux-semblants », in N. Maggi-Germain et A. Pélagé eds, *Les évolutions de la formation professionnelle : regards croisés*, Paris, La Documentation française, p.189.

⁶ J.-J. Paul (1999), « La formation continue favorise-t-elle l'augmentation de salaire ? », in C. Dubar et C. Gadéa eds, *La promotion sociale en France*, Villeneuve d'Asq, Presses du Septentrion.

également à apprécier les continuités inscrites sur le temps long. Il serait regrettable de reproduire le travers que l'on a pu reconnaître à nombre d'analyses de la loi de 1971 qui ont longtemps crié à la nouveauté alors que les germes de cette loi et certains de ses attendus étaient déjà bien présents dans certaines avancées législatives des années 1960. L'avant 1971 est aujourd'hui bien connu. Noël Terrot et Yves Palazzeschi⁷ en ont produit des synthèses éclairantes. Des idées premières d'« éducation intégrale » promues par les révolutionnaires de 1789, on est progressivement passé, de la fin de la Première Guerre Mondiale aux débuts de la V^e République à un triptyque de l'éducation des adultes : l'éducation populaire répondant à des finalités d'ordre socio-culturel ; l'éducation ouvrière poursuivant des finalités d'ordre socio-politique ; la formation professionnelle visant des finalités d'ordre socio-économique. Et, très clairement à partir de 1959 (loi n°59-960 du 31 juillet 1959 relative à certaines dispositions tendant à la promotion sociale, 1966⁸ (loi n°66-892 du 3 décembre 1966 d'orientation et de programme sur la formation professionnelle) et 1971 (loi n°71-575 du 16 juillet 1971 portant organisation de la formation professionnelle continue dans le cadre de l'éducation permanente), cette dernière est consacrée comme la première des finalités.

De 1971 à nos jours, la formation a été mobilisée à différentes fins. Le point commun aux différents usages est de répondre explicitement à des considérations socio-économiques ou socio-professionnelles. Les finalités d'ordre socio-politique et socio-culturel ont été largement mises sous l'éteignoir. Dans les textes bien sûr, on trouve encore dans les années 1970 la triple filiation de l'éducation des adultes. Le recueil de textes proposé par Yves Palazzeschi (volume 2) pointe cette diversité des finalités attribuées à la formation. Néanmoins, ce sont bien les considérations d'ordre socio-économique qui l'emporteront rapidement dans les pratiques. C'est la ligne pragmatique, énoncée entre autres par le Directeur Général en charge des relations humaines au sein de BSN, Jean-Léon Donnadiou, qui aura finalement raison des orientations précitées. En 1974, il expose ainsi : « La formation n'a de sens que si elle permet aux hommes de développer — pratiquement et non théoriquement — leur solidarité, leur personnalité et leurs responsabilités, à l'occasion de leur activité professionnelle ». Se revendiquant des enquêtes anglaises du *Tavistock Institute*⁹, il précise encore : « [...] la formation doit bannir résolument toute approche à dominante affective et intellectuelle ; elle doit se préoccuper de l'organisation, c'est son affaire, son domaine d'action naturelle si elle refuse de couper l'homme du travailleur. Organisateur et formateur ne doivent faire qu'un. » Moyen d'action sur l'organisation du travail, la formation doit être au cœur des politiques d'entreprise. On ne peut poser plus clairement les finalités d'ordre socio-économique que revêt, dans ce cadre, la formation.

Avec le recul encore, Christian Maroy¹⁰ décrit le mouvement qui aurait conduit de la « simple » préoccupation, dans les années 1970, d'une instrumentation de la formation en terme de gestion de la main d'œuvre au souci des entreprises, à la fin des années 1980, de développer une organisation qualifiante. La toile de fond de cet *aggiornamento* serait la quête (sans fin) de compétitivité des entreprises. Dans cet esprit, la grande innovation serait la reconnaissance des vertus formatives du travail, et donc l'importance de promouvoir une

⁷ Y. Palazzeschi (1998), *Introduction à une sociologie de la formation. Anthologie de textes français. 1944 -1994. Volume 1. Les pratiques constitutives et les modèles. Volume 2. Les évolutions contemporaines*, Paris, L'Harmattan ; N. Terrot (1997), *Histoire de l'éducation des adultes en France. La part de l'éducation des adultes dans la formation des travailleurs 1789-1971*, Paris, L'Harmattan.

⁸ « On ne dira jamais assez que c'est en 1966 et non en 1971 que s'est pensé le système de formation professionnelle continue français. » Y. Palazzeschi (1999), « Promotion sociale et Éducation permanente » in C. Dubar et C. Gadéa édés, *La promotion sociale en France*, Villeneuve d'Asq, Presses du Septentrion, p.28.

⁹ Les chercheurs anglais du *Tavistock Institute* sont connus pour avoir promu, pendant et au retour de la Seconde Guerre Mondiale, une analyse socio-technique attentive aux formes d'autorégulation des systèmes et aux influences exercées par leur environnement.

¹⁰ Maroy C. (1994), « La formation en entreprise : de la gestion de la main d'œuvre à l'organisation qualifiante », in M. de Coster et F. Pichault édés, *Traité de sociologie du travail*, Bruxelles, De Boeck.

organisation permettant les apprentissages en situation de travail. L'auteur note que « l'effet formateur du travail ne porte plus seulement sur les savoir-faire, mais aussi sur les dimensions techniques et systémiques du fonctionnement du système technique dont le fonctionnement est de plus en plus dissocié du travail humain [...]. Par ailleurs, ces apprentissages sur le lieu de travail sont aussi des apprentissages de compétences sociales — savoir communiquer et travailler en équipes, etc. — et le moment de la formation d'une réelle qualification collective. La cible de la formation n'est donc plus seulement l'individu mais l'équipe de travail elle-même » (p.313). On reconnaîtra ici bon nombre des analyses portées à la fin des années 1980 par des auteurs comme Pierre Veltz et Philippe Zarifian¹¹ (1993) autour des nouveaux modèles organisationnels post-tayloriens ou les travaux de Christophe Midler¹² (1992) sur l'apprentissage collectif.

Pour n'en citer qu'un dernier exemple, Philippe Carré¹³ propose une périodisation ternaire des usages de la formation observés depuis une trentaine d'années. La dimension socio-économique « couronne » (à tout le moins surplombe) l'ensemble. En sa préhistoire (avant 1971), la formation recouvrirait les trois finalités mentionnées ci-dessus (socio-politique, socio-culturelle, socio-économique). De 1971 au milieu des années 1980, un premier âge « humaniste » se dégagerait. L'utopie de l'éducation permanente et l'insistance sur le développement culturel tiendraient en respect l'inscription économique consubstantielle à l'idée d'une formation qui serait, d'abord et avant tout, une formation *professionnelle* continue. Du milieu des années 1980 à la fin des années 1990, l'âge de la « formation-investissement » supplanterait toute approche « romantique » en terme de développement culturel. L'heure est alors à l'instrumentation à tout crin de la formation dans l'intention de résoudre tout un ensemble de maux sociaux : la lutte contre le chômage et l'amélioration de l'« employabilité » des chômeurs, la modernisation de l'outil technologique et le développement de la compétitivité des entreprises dans une économie désormais globalisée, l'amélioration des compétences des salariés et l'accroissement de leur productivité¹⁴. La question des compétences, déjà importante dans la période précédente, devient crucial à l'aube du nouveau millénaire. Le troisième âge de la formation, dans lequel nous nous trouverions aujourd'hui, serait obnubilé par « la problématique de la compétence comme potentiel de résolution d'un problème en situation à partir de la connaissance d'un domaine de savoir » (p.44). Dans une « société cognitive » en devenir, le lien formation-compétence occuperait le centre des préoccupations du moment. Nous serions ainsi passés en trente ans d'un droit à la formation et au développement culturel à une injonction de se former pour maintenir, accroître, transférer ses compétences. C'est effectivement ce qui semble se jouer avec le DIF et, plus généralement, avec le thème de la formation professionnelle tout au long de la vie.

Le DIF nouvellement institué par la loi du 4 mai 2004 semble, *a priori*, procéder à un rééquilibrage en faveur de l'initiative individuelle du salarié. Il ouvre le droit de demander — l'accès est une autre question — des formations relevant du développement (personnel, culturel). On peut toutefois craindre qu'il renforce surtout le versant « professionnel » de la formation continue. La « formation tout au long de la vie » est certes un droit. Mais, dans les faits, elle apparaît surtout comme un devoir. Désormais, le salarié est largement responsable du maintien de son « employabilité ». S'il suit des formations, il a aujourd'hui encore plus qu'hier tout intérêt à ce qu'elles s'inscrivent dans la rubrique des actions d'« adaptation au

¹¹ P. Veltz et Ph. Zarifian (1993) « Vers de nouveaux modèles d'organisation », *Sociologie du travail*, XXXV-1.

¹² C. Midler et F. Charue (1992), « Mutation industrielle et apprentissage collectif » in P. Dubois et G. de Terssac édés, *Les nouvelles rationalisations de la production*, Toulouse, Cépaduès.

¹³ Ph. Carré (2005), *L'apprenance. Vers un nouveau rapport au savoir*, *op. cit.*

¹⁴ Cf. également L. Tanguy (1998), « Du système éducatif à l'emploi. La formation, un bien universel ? », *Cahiers français*, n°285. Ainsi présentée et reçue, la formation tend à devenir un « bien universel » à l'image de son pendant, l'éducation.

poste de travail », d'« évolution des emplois ou maintien dans l'emploi » ou de « développement des compétences » (professionnelles)... et, très secondairement, dans celle du développement personnel. Loin de marquer une rupture avec les développements passés de la formation professionnelle continue, les innovations portées par la loi du 4 mai 2004 entérinent plutôt, ainsi que nous en faisons l'hypothèse, le mouvement qui se dessine depuis un certain nombre d'années : le recours à la formation afin de faire advenir de nouvelles pratiques professionnelles, plus en prise avec les changements rencontrés par les organisations productives.