

LECTURES JURIDIQUES DE LA FORMATION DES ADULTES : EVOLUTIONS, ENJEUX

*Agathe HAUDIQUET,
maître de conférences en sciences de l'éducation, Lille1,
responsable pédagogique de master 2 Ingénierie de Formation,
membre du laboratoire Cirel-Trigone, Lille 1, EA 4354 (France)*

INTRODUCTION

La formation des adultes est un pont incontournable reliant l'université au monde du travail. Elle renvoie à "un processus unificateur de mise ensemble, en sens, d'éléments et moments séparés", jouant le rôle de "fonction de l'évolution humaine" (Pineau In Champy, Etévé, 1994, p. 438) d'où émerge une dialectique de la pratique et de la connaissance, de la qualification et de la compétence, qui place la formation des adultes au cœur d'enjeux sous-tendus par des choix de société.

La conversion immédiate de la formation en employabilité tout comme l'individualisation des parcours de formation (Roekens, 2009) dont la Validation des Acquis de l'Expérience (VAE) et le Droit Individuel à la Formation (Dif) sont les dispositifs phares, font enjeux parce qu'ils interrogent en profondeur les mutations des relations sociales et professionnelles. Ils font naître des problématiques sous forme de tensions ou de paradoxes, voire même parfois de contradictions entre les besoins individuels de formation et les visées de la formation professionnelle tout au long de la vie qui introduit l'idée d'une économie du savoir.

Or, comme nous allons tenter de l'expliquer, l'élucidation et la lecture compréhensive de ces problématiques sont si ce n'est empêchées du moins freinées par la complexité juridique grandissante des cadres applicables à la formation des adultes. A tel point qu'aujourd'hui, on se demande si le droit de la formation professionnelle continue est toujours de nature à garantir ou, plus modestement, à favoriser le droit à la formation des adultes, autrement dit si trop de lois sur la formation ne tuent finalement pas le droit à la formation.

LA FORMATION DES ADULTES A L'EPREUVE DE LA COMPLEXITE JURIDIQUE

Cette complexité s'enracine dans l'accumulation de cadres juridiques régissant la formation des adultes. Aux normes croissantes édictées par le législateur français

s'ajoutent des mesures européennes ayant des répercussions importantes sur le système juridique interne de la formation. Sans oublier les jurisprudences abondantes à la faveur d'une judiciarisation en plein essor mais que nous ne développerons pas ici.

LA SUPERPOSITION DES NORMES INTERNES

Nous entrerons dans le vif du sujet après ce bref mais néanmoins indispensable retour en arrière.

En France, l'entreprise de reconnaissance de la formation des adultes a été engagée après la deuxième guerre mondiale. En 1946, la Constitution place au sommet de la hiérarchie des normes l'égalité d'accès de l'enfant et de l'adulte à l'instruction, à la formation professionnelle et à la culture¹. De cette manière, elle confère à la formation des adultes la légitimité indispensable à l'adoption de règles juridiques concrètement applicables. Erigée en obligation nationale dès sa légalisation en 1971², la "formation professionnelle continue", devient une des deux composantes de l'éducation permanente puis, en 2004³, de la formation tout au long de la vie⁴.

Malgré sa jeunesse juridique, la formation des adultes est ancrée dans un corps de règles ancien, celui du système universitaire dont les origines remontent au XIII^e siècle⁵. Si, au départ, l'université représente un mode d'appartenance culturelle à la classe dominante (le clergé) fondé sur le partage de valeurs communes, elle devient par la suite un haut lieu de production de savoirs considérés comme indispensables au progrès économique et social accompagnant l'essor industriel du XIX^e siècle⁶.

Aujourd'hui, une nouvelle étape est franchie grâce à la mondialisation des échanges qui donne une forte accélération aux rapports de production et rend nécessaire l'adaptation constante des salariés au changement des techniques et des conditions de travail. L'université est appelée à jouer un rôle fondamental dans l'insertion professionnelle des jeunes et des adultes notamment à travers la formation professionnelle. Toutefois, le décalage historique et contextuel entre le monde de la connaissance que l'université continue d'incarner et le monde du travail très évolutif engendre des dissonances (abordées par la suite) que les réformes actuelles tentent

¹ Article 13 du Préambule de la Constitution de 1946.

² Loi n°71-575 du 16 juillet 1971 portant organisation de la formation professionnelle continue dans le cadre de l'éducation permanente, Jorfdu 17 juillet.

³ Loi n°2004-391 du 4 mai 2004 relative à la formation professionnelle tout au long de la vie et au dialogue social, Jorf du 5 mai.

⁴ Au même titre que la formation initiale.

⁵ L'Universitas magistrorum et scholarium parisiensium, qui deviendra plus tard la Sorbonne, est la première université française. Elle est née en 1215.

⁶ C'est à cette époque que les grandes écoles naquirent comme par exemple le conservatoire des arts et métiers, l'école polytechnique et l'école normale supérieure.

d'estomper, par exemple, en développant des "formations professionnalisantes" (Goulard, 2007).

A la superposition dans le temps des couches législatives, réglementaires et jurisprudentielles s'ajoute une fragmentation de l'espace juridique de la formation des adultes. Celle-ci se décline en effet en plusieurs hiérarchies de normes propres à certaines branches de droit, principalement le droit de l'éducation pour l'enseignement universitaire, le droit du travail et de la fonction publique pour la formation professionnelle continue⁷. Pour y voir plus clair, ces normes ont été, pour la plupart, rassemblées dans des codes, en particulier le code de l'éducation et le code du travail.

Le code de l'éducation, tout d'abord définit les objectifs et les missions de l'enseignement supérieur dans l'ensemble des formations postsecondaires relevant des différents départements ministériels. Ainsi, celui-ci contribue au développement de la recherche, à la croissance économique et à l'emploi, à la réduction des inégalités sociales, culturelles et sexuelles, à la construction de l'espace européen de la recherche et de l'enseignement supérieur. Ses missions sont, depuis 1984⁸, en priorité la formation initiale et continue, puis successivement la recherche scientifique et technologique et la valorisation de ses résultats, l'orientation et l'insertion professionnelle, la diffusion de la culture et l'information scientifique et technique, la coopération internationale auxquelles a été ajoutée en 2007⁹ la participation à la construction de l'espace européen de l'enseignement supérieur et de la recherche. L'enseignement supérieur propose à ses 2,28 millions d'étudiants inscrits en 2007¹⁰ des cursus universitaires ainsi que des formations dispensées par les grandes écoles comme les écoles normales supérieures, les écoles de commerce ou les écoles nationales des mines par exemple. Les formations universitaires générales sont classées par ordre disciplinaire dont par exemple, les sciences de l'éducation, intégrées dans les sciences humaines et sociales, font partie depuis 1967¹¹. Le déroulement des études universitaires est actuellement organisé en trois cycles : la Licence, le Master et le Doctorat (LMD).

⁷ "Le droit de la formation professionnelle continue est l'ensemble des normes qui régissent l'organisation et le fonctionnement de la formation des adultes en France : salariés d'entreprises, fonctionnaires, demandeurs d'emploi, artisans, commerçants, agriculteurs, professions libérales" (Tarby, 2005, p. 7).

⁸ Loi n° 84-52 du 26 janvier 1984 sur l'enseignement supérieur dite Savary, Jorf du 27 janvier.

⁹ Loi n° 2007-1199 du 10 août 2007 relative aux libertés et aux responsabilités des universités, Jorf du 11 août.

¹⁰ Avec de fortes chutes des effectifs dans certaines disciplines dont les sciences humaines et sociales (- 15,5 %), Dépp, Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche, 2008.

¹¹ Arrêté du 2 février 1967 sur l'organisation des enseignements et des examens du deuxième cycle d'enseignement dans les facultés des lettres et sciences humaines, Jorf du 11 février. Les sciences de l'éducation étaient alors centrées sur la pédagogie et la psychologie.

Dans sa sixième partie relative à la formation professionnelle tout au long de la vie¹², le code du travail, récemment refondu¹³, définit la formation professionnelle continue comme l'ensemble des formations ultérieures destinées aux adultes et aux jeunes engagés dans la vie active ou qui s'y engagent. En 2004¹⁴, le législateur a fait de la formation professionnelle continue l'instrument privilégié de la lutte contre le chômage, en favorisant l'embauche, le maintien dans l'emploi et, le cas échéant, si le travail a été interrompu pour des raisons familiales, le retour à l'emploi par le développement des compétences et l'accès à la qualification professionnelle¹⁵. Le développement économique et culturel et la promotion sociale qui, jusqu'en 2002, constituait un objectif prioritaire, sont relégués au dernier plan.

Il existe désormais cinq voies d'accès à la formation professionnelle continue : le plan de formation, le congé individuel de formation, le droit individuel à la formation, la période et le contrat de professionnalisation. D'après les études de la Direction de l'Animation de la Recherche des Etudes et des Statistiques (Dares), en 2004, les dépenses de formation professionnelle continue des salariés (9,9 millions d'actifs et 3,6 millions de demandeurs d'emploi) étaient évaluées à 13,5 milliards d'euros¹⁶. Depuis 1999, alors qu'elles augmentent modestement pour les salariés actifs, elles diminuent en revanche, pour les demandeurs d'emplois. Cela peut paraître paradoxal au regard des besoins de formation qu'on pourrait légitimement considérer comme plus importants pour des chômeurs en quête de travail que pour des travailleurs, sans qu'on puisse toutefois reprocher à ces derniers d'engager une démarche de sécurisation de leur emploi par la formation.

Enfin, et de manière concomitante au secteur privé, le législateur a prévu, dès 1971¹⁷, la mise en place d'une politique de formation professionnelle et de promotion sociale auprès des agents de l'Etat et des collectivités territoriales. Mais c'est la reconnaissance d'un droit à la formation permanente en 1983¹⁸ qui a permis aux fonctionnaires d'accéder concrètement à de véritables congés de formation¹⁹. Depuis, le domaine de la formation professionnelle continue dans le secteur public n'a cessé de s'étendre

¹² La formation professionnelle tout au long de la vie, qui succède en 2004 à ce qu'on appelait l'éducation permanente, comporte deux volets : la formation initiale (l'apprentissage) et la formation professionnelle continue.

¹³ Ordonnance n°2007-329 du 12 mars 2007 relative au code du travail, Jorf du 13 mars.

¹⁴ Loi n°2004-391 du 4 mai 2004 relative à la formation professionnelle tout au long de la vie et au dialogue social, Jorf du 5 mai.

¹⁵ Un droit à la qualification professionnelle est reconnu à l'article L6314-1 du code du travail.

¹⁶ Dares, Premières synthèses. Informations 2007.

¹⁷ Titre VII de la loi du 16 juillet 1971, op. cit.

¹⁸ Loi n°83-634 du 13 juillet 1983 portant statut général des fonctionnaires, Jorf du 14 juillet, article 22.

¹⁹ Les congés de formation professionnelle et les congés pour formation syndicale.

avec une poussée législative en 2007²⁰. La volonté de moderniser la fonction publique a permis de jeter les bases d'un droit à la formation professionnelle tout au long de la vie des agents, avec la création des congés pour Validation des Acquis de l'Expérience (VAE), des congés pour bilan de compétences et la reconnaissance d'un Droit Individuel à la Formation (Dif). Des dispositions particulières ont ensuite été adoptées pour chacune des trois fonctions publiques²¹. Les résultats d'une enquête diligentée par la Direction Générale de l'Administration et de la Fonction Publique (DGAFP) nous apprennent qu'en 2006 la formation professionnelle continue des 5,2 millions d'agents frôlait deux milliards d'euros²². Selon cette même source, depuis 2002, alors que les effectifs se sont stabilisés, le nombre de jours de formation professionnelle continue par an régresse, passant de 3,6 à 3,3 en 2006²³. Cette évolution annoncerait-elle le déclin de la formation professionnelle continue des agents? En raison de manque de recul temporel, nous laisserons cette question en suspens.

La juridicisation interne de l'enseignement universitaire et de la formation professionnelle continue a été renforcée par la juxtaposition d'un niveau européen qui s'épaissit depuis une quinzaine d'années. Ce processus rend de plus en plus complexe la lisibilité de la formation des adultes reposant sur une lecture croisée de textes nationaux et supranationaux eux-mêmes en constante évolution spatiale et temporelle.

UN CADRE EUROPEEN EN DEVELOPPEMENT

L'Union européenne montre depuis quelques années un intérêt grandissant pour la formation des adultes. Il est encore trop tôt pour parler de politique européenne commune dans la mesure où les Etats membres de l'Union européenne demeurent nationalement compétents pour déterminer les règles de l'éducation en général et de la formation des adultes en particulier. Des orientations ont cependant été prises pour la première fois dans ce domaine en 1992 dans le cadre du traité de Maastricht²⁴.

²⁰ Loi n°2007-148 du 2 février 2007 relative à la modernisation de la fonction publique, Jorf du 6 février.

²¹ Décret n°2007-1470 du 15 octobre 2007 relatif à la formation professionnelle tout au long de la vie des fonctionnaires de l'Etat, Jorf du 16 octobre ; Décret n°2007-1845 du 26 décembre 2007 relatif à la formation professionnelle tout au long de la vie des agents de la fonction publique territoriale, Jorf du 29 décembre ; Décret n°2008-824 du 21 août 2008 relatif à la formation professionnelle tout au long de la vie des agents de la fonction publique hospitalière, Jorf du 23 août.

²² DGAFP, Fonction publique. Chiffres-clés 2008.

²³ Contrairement au nombre de jours de formation initiale qui, lui, augmente.

²⁴ Articles 149 et 150 du traité sur l'Union européenne.

Conformément au principe de subsidiarité²⁵, les Etats ont pris la responsabilité d'harmoniser progressivement leurs législations nationales sur les diplômes et les systèmes de certification autour du système LMD (Licence, Master, Doctorat). Cet engagement s'inscrit dans le processus de Bologne avec la création d'un espace européen de l'enseignement supérieur.

Un coup d'accélérateur a été donné en mars 2000 lors du sommet de Lisbonne, les évolutions de la mondialisation rendant indispensable la modernisation de l'Europe²⁶, faisant de celle-ci "l'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique du monde, capable d'une croissance économique durable accompagnée d'une amélioration quantitative et qualitative de l'emploi et d'une plus grande cohésion sociale"²⁷.

C'est dans le cadre du programme d'éducation et de formation tout au long de la vie²⁸ que la coopération entre les Etats s'organise actuellement. Le dispositif Grundtvig, spécifiquement consacré à la formation des adultes²⁹, fait l'objet d'un soutien marqué par la Commission européenne. Celle-ci, dans une communication d'octobre 2006³⁰, souligne le rôle déterminant de la formation des adultes dans "l'accroissement de la croissance économique, la compétitivité et l'inclusion sociale", favorisant une "diminution des dépenses dans des domaines tels que les allocations de chômage, les prestations sociales et les pensions de retraite anticipée". Certes, le progrès social de la démarche est évoqué à travers la citoyenneté, le bien-être et l'épanouissement personnel mais seulement dans un deuxième temps. Selon l'ordre chronologique de la communication de la Commission, les visées de la formation des adultes sont d'abord économiques, ensuite sociales.

A cet égard, le traité établissant une Constitution pour l'Europe est particulièrement significatif, même si le processus de ratification a été provisoirement³¹ interrompu par

²⁵ "Règle directive en vertu de laquelle la Communauté n'agit, en dehors des domaines de sa compétence exclusive, que si et dans la mesure où les objectifs de l'action envisagée ne peuvent être réalisés de manière suffisante par les Etats membres et peuvent donc être mieux réalisés au niveau communautaire", Cornu, 2004.

²⁶ Plus connue sous l'appellation de "stratégie de Lisbonne".

²⁷ Rapport du Conseil "Education" au Conseil européen sur "Les objectifs concrets futurs des systèmes d'éducation et de formation" du 14 février 2001, Doc. N°5680/01EDUC18.

²⁸ Succédant aux programmes Socrates, Leonardo da Vinci et eLearning qui ont pris fin en décembre 2006.

²⁹ Définie comme "toutes les formes d'apprentissage effectué par des adultes ayant quitté l'éducation et la formation initiales".

³⁰ Communication de la commission du 23 octobre 2006 "Education et formation des adultes : il n'est jamais trop tard pour apprendre", COM (2006) 614 final.

³¹ Selon l'ex-président de l'Union, Juncker, il devrait reprendre après une période de réflexion et de débat, en laissant plus de temps aux Etats ayant opté pour le référendum.

la non adhésion de la France et des Pays-Bas³². Par la voie du référendum, les Français se sont, en effet, massivement prononcés (69,37 %) le 29 mai 2005 en faveur du "non" (54,67 %).

Après les dispositions fondamentales et la charte des droits fondamentaux, le texte évoque les politiques de l'Union parmi lesquelles "les domaines où l'Union peut décider de mener une action d'appui, de coordination ou de complément". La formation professionnelle en fait expressément partie : "L'Union met en œuvre une politique de formation professionnelle qui appuie et complète les actions des Etats membres, tout en respectant pleinement la responsabilité des Etats membres pour le contenu et l'organisation de la formation professionnelle"³³. Ses finalités se réduisent à "l'adaptation aux mutations industrielles", et à "l'insertion et la réinsertion professionnelles sur le marché du travail". Pour y parvenir, quelques moyens succinctement présentés sont valorisés comme la mobilité des adultes en formation et des formateurs, la coopération et l'échange d'informations et d'expériences entre les acteurs de la formation.

Cette vision exclusivement économique de la formation des adultes, aliénée aux besoins des industries et des entreprises en forces de travail est en harmonie totale avec la vocation économique et financière de cette organisation supranationale qu'a été la Communauté Economique Européenne (CEE) et que son héritière, l'Union européenne, demeure.

Dans ce "mille-feuille" juridique difficile à hiérarchiser, peu propice à la lisibilité de la formation des adultes, on peut apercevoir les contours des enjeux qui la traversent actuellement et les points de convergence vers lesquels les textes cherchent à la recentrer dans une relative cohérence d'ensemble. Le début des années 2000 marque un tournant que l'Europe "encourage" à prendre par le basculement définitif (Caspar, 2001, p. 31) de la formation des adultes dans le paradigme économique, au nom de l'employabilité, entraînant la disparition progressive de sa dimension initiale prioritairement sociale. Bien entendu, ce processus s'est déclenché bien avant, au moment de la rupture entre l'ère sociale-démocrate consacrant le progrès socio-économique à travers la promotion des droits et des libertés fondamentaux et la période néolibérale marquant le déclin de l'Etat-providence et l'avènement du "capitalisme actionnarial" (Honneth, 2005).

Dans ce contexte, peut-on encore parler d'un droit à la formation des adultes et quelle en est la réelle teneur ?

³² Lors du référendum du 1^{er} juin 2005, les Néerlandais ont rejeté à 61,6 % le traité constitutionnel.

³³ Article III-283.

LE DROIT A LA FORMATION DES ADULTES

Le droit à la formation des adultes, constitutionnellement reconnu, repose sur deux valeurs-clés : la liberté de se former et l'égalité d'accès à la formation. Malgré la dimension idéaliste, abstraite de ces valeurs intégrées dans notre système juridique, celles-ci servent de références lors de l'adoption de mesures concrètes et du choix des pratiques de formation qui doivent en principe tendre vers elles.

LA LIBERTE DE SE FORMER

Les adultes sont-ils libres de se former à l'université dans le cadre de la formation professionnelle continue ?

Tout d'abord cette liberté ne pourrait exister en l'absence d'une offre de formation universitaire. Or, les universités n'ont pas attendu la légalisation de la formation professionnelle continue pour mettre en place des dispositifs de formation en direction des adultes. Ainsi, en 1950, elles créent des Instituts de promotion sociale du travail et, en 1969, naît l'Examen Spécial d'Entrée à l'Université (ESEU) permettant aux non-bacheliers de suivre des études supérieures, auquel succède à partir de 1994 le Diplôme d'Accès aux Etudes Universitaires (Daeu) de niveau IV. Aujourd'hui, prenant en compte les évolutions du monde du travail et les attentes des salariés, elles proposent de nouvelles offres de formation diplômante ou qualifiante, des stages courts dans le cadre du Dif, des accompagnements individualisés et, depuis la loi de modernisation sociale³⁴, la Validation des Aquis de l'Expérience (VAE) qui ouvre droit à toute personne engagée dans la vie active de faire valider son expérience professionnelle en vue d'acquies un diplôme universitaire. Le diplôme universitaire semble toujours attractif : en 2004, les universités ont délivré pas loin de 48.000 diplômes au titre de la formation continue, soit 40 % de plus qu'en 2002³⁵.

Par ailleurs, depuis un certain nombre d'années, l'université multiplie des parcours de formation adaptés aux attentes des adultes (Tarby, 1996).

Ceci étant, les adultes choisissent-ils librement leur parcours de formation ? En théorie, oui mais dans la réalité, salariés et demandeurs d'emploi se dirigent vers les filières professionnelles comme les licences et les masters professionnels, offrant a priori de meilleures chances de réinsertion, de promotion ou de reconversion dans le travail que les filières académiques plutôt destinées à préparer aux métiers de la recherche et de l'enseignement (Goulard, 2007, p. 22). Il ressort d'une étude du Cereq

³⁴ Loi n°2002-73 du 17 janvier 2002 de modernisation sociale, Jorf du 13 février.

³⁵ Dépp, Note d'information 07-29.

réalisée en 2001 que les adultes en formation³⁶ ont pour objectif principal de s'adapter à l'emploi (69 %)³⁷.

Mais les adultes en formation ne sont pas les seuls à intervenir dans ce choix. L'université prend une part active dans l'attractivité des filières professionnelles qui représentent le double avantage de gonfler les effectifs et d'apporter des ressources économiques non négligeables. En 2004, les universités ont accueilli 321 000 stagiaires représentant 200 millions de recettes³⁸, en grande partie issues des entreprises, des Organismes Paritaires Collecteurs Agréés (Opcv) et des individuels payants. Deux ans plus tard, le chiffre d'affaires de la formation continue dans la formation supérieure atteignait 316 millions d'euros dont 65 % en provenance des universités³⁹. Aussi, celles-ci fournissent un effort de lisibilité et d'accessibilité destiné à faciliter l'entrée des salariés et des demandeurs d'emploi dans ces filières. Par exemple, lors de la présélection pour accéder aux masters professionnels, le niveau et le volume des compétences évalués dans le cadre de la Validation des Acquis Professionnels (Vap)⁴⁰, la capacité à déployer un projet professionnel bien ficelé, l'appartenance à un réseau sont des éléments favorables.

Les acteurs du travail prennent également une part importante dans le choix du parcours de formation des adultes-stagiaires en tant que financeurs bien entendu, mais aussi en tant que distributeurs (dispensateurs) de la disponibilité nécessaire. Or, les temporalités du cursus universitaire se sont allongées avec le système LMD où, dans le meilleur des cas, la Licence est acquise au bout de trois ans, le master au bout de deux ans et le doctorat au bout de trois ans alors qu'avant on pouvait également obtenir un Deug en deux ans et une maîtrise en un an. Le monde du travail s'en accommode assez mal et les salariés hésitent à s'engager dans une formation de longue durée au regard d'un avenir professionnel de plus en plus incertain.

Pour cette raison, les employeurs préfèrent des offres de formation peut-être moins qualifiantes mais plus "rentables", favorisant "l'adaptation au poste de travail" ou "le développement des compétences" des salariés, pour emprunter la formule du législateur⁴¹.

De la même façon l'Assédic amène les demandeurs d'emploi à choisir "les formations

³⁶ Agents, salariés, travailleurs indépendant, chômeurs et inactifs.

³⁷ 13 % suivent une formation dans un intérêt personnel, 10 % pour obtenir un emploi ou en changer, 8 % pour acquérir un diplôme ou une qualification, Bref n°172, février 2001.

³⁸ Dépp, Repères et références statistiques, 2006.

³⁹ Dépp, Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche, 2008, p. 214.

⁴⁰ La Vap permet à un adulte d'accéder directement à une formation de l'enseignement supérieur par la reconnaissance de ses expériences professionnelles, Décret n°85-906 du 23 août 1985 fixant les conditions de validation des études, expériences professionnels ou acquis personnels en vue de l'accès aux différents niveaux de l'enseignement supérieur.

⁴¹ Article L6321-1 du code du travail.

aux métiers qui recrutent"⁴² qui sont les seules rémunérées, totalement ou partiellement selon qu'elles sont conventionnées ou homologuées. Cette attitude se conjugue avec un désengagement progressif de l'Etat dans le domaine de la formation des demandeurs d'emploi.

Les candidats-stagiaires ne sont par conséquent pas les seuls à décider de leur parcours de formation universitaire dont le balisage repose sur un ensemble de paramètres essentiellement économiques.

On le voit bien, la réalité économique et sociale enlève de manière substantielle de la consistance à la liberté de se former, ce que les réformes juridiquement orchestrées viennent légitimer. Qu'en est-il de la formation pour tous les adultes ?

L'EGALITE D'ACCES A LA FORMATION

La qualification a beaucoup contribué à concrétiser l'égalité des adultes devant la formation. En effet, elle donne aux personnes qui suivent la même formation le droit d'être évaluées selon les mêmes règles et d'accéder au même diplôme.

Mais la dimension collective de la qualification est actuellement concurrencée voire supplantée par la dimension individuelle de la compétence. Depuis 2004, en effet, parmi les objets de la formation professionnelle continue, le développement des compétences figure pour la première fois devant l'accès aux différents niveaux de la qualification professionnelle. Or, la compétence, par définition propre à chaque individu, favorise l'individualisation de la formation qui prend en compte les différences. Ainsi, l'individu devient, au nom de la réalisation de soi, l'entrepreneur de sa formation mais aussi plus largement l'entrepreneur de sa vie et de sa mort (Beauvais, 2006 ; Honneth, 2006).

Dans la réalité, les inégalités d'accès à la formation continue perdurent y compris chez les adultes. Une enquête du Céreq le confirme au début des années 2000⁴³ : "La variété des pratiques et la détermination des personnes à se former ne doivent pas masquer la persistance d'inégalités dans l'accès à la formation. Le système de formation demeure, en France, fortement dépendant des acquis à la sortie de la formation initiale. Ce sont les personnes les plus diplômées, titulaires au moins d'un bac + 2 qui de fait accèdent le plus à la formation".

D'autres facteurs viennent renforcer cette discrimination, à commencer par le statut. Les agents de la fonction publique (45 %) sont favorisés par rapport aux salariés du secteur privé (32 %), aux chômeurs (22 %), aux travailleurs indépendants et aux inactifs. Ensuite, d'une manière générale les hommes vont plus en formation que les femmes avec un écart de 3 %.

⁴² Les métiers de l'agriculture, du bâtiment, de la restauration, de la vente, etc., <http://info.assedic.fr>.

⁴³ Bref n° 172, février 2001.

L'âge joue également un rôle important puisque plus on vieillit moins on a accès à la formation. Cela est particulièrement vrai pour les plus de cinquante ans. Enfin, les cadres se forment davantage que les ouvriers, les agriculteurs ou les artisans.

L'inégalité devant la formation professionnelle persiste selon le rapport Guégot déposé devant l'Assemblée Nationale en décembre 2008. En effet, du côté des salariés, les plus qualifiés sont privilégiés, le fait de travailler dans une grande entreprise étant un atout supplémentaire. Du côté des demandeurs d'emploi, qui vont paradoxalement deux fois moins en formation que les salariés alors qu'ils en ont, sans doute, deux fois plus besoin, l'accès à la formation est freiné par "la complexité de l'organisation administrative, la faiblesse de coordination entre les acteurs et l'incertitude sur la réalité des résultats obtenus". Par ailleurs, les jeunes chômeurs sont les plus formés au détriment des 40-50 ans et plus. Depuis 2007, au terme d'un renversement de tendance, les femmes partent plus en formation que les hommes. Enfin, la Mission parlementaire déplore l'absence d'accompagnement auprès des personnes non indemnisées, les plus éloignées du marché du travail et pourtant les plus défaillants dans la poursuite des formations prescrites.

Le système universitaire génère également des inégalités d'une part en raison du coût de la formation qui peut varier entre les droits d'inscription en 2008 de 169 € en licence, 226 € en master, 342 € en doctorat et 6800 € pour certaines formations (Leclercq, Marchive, 2007), que de plus en plus d'adultes sont contraints de prendre en charge personnellement. D'autre part, l'effet combiné de la montée des diplômes de niveau II et de la disparition des diplômes d'université tels que le Dufa⁴⁴ ou le Durf⁴⁵ rend plus difficile l'accès au cursus universitaire. Preuve en est la restriction des effectifs en master se situant entre quinze et vingt personnes (Leclercq, Marchive, 2007). Certes, il existe les licences professionnelles qui remplacent désormais les diplômes d'université mais elles ne permettent pas en principe d'accéder aux niveaux supérieurs de la formation.

CONCLUSION

La réalité des inégalités sociales continue d'affaiblir le droit à la formation malgré un cadre juridique qui s'intensifie et se diversifie. Comme si les textes, pourtant toujours plus nombreux et détaillés, se montraient au fur et à mesure de leur adoption plus impuissants à faire accéder les personnes, étudiants, travailleurs, demandeurs d'emploi, à la formation, comme s'ils contribuaient, volontairement ou involontairement, à vider progressivement de sa suprême substance le droit à la formation.

⁴⁴ Diplôme Universitaire de Formateur d'Adultes.

⁴⁵ Diplôme Universitaire de Responsable de Formation.

Ce constat mériterait d'être contextualisé, notamment au regard de l'éloignement de la formation des adultes de la question sociale. On a "troqué" dans une certaine mesure le paradigme social pour le paradigme économique et financier : la visée de promotion sociale ou de développement personnel à l'origine de l'éducation permanente a cédé la place en l'espace de trente ans à la lutte contre le chômage par la formation, plus ou moins librement consentie, tout au long de la vie.

Ces évolutions ont évidemment des conséquences lourdes et bien concrètes dans l'exercice de la fonction d'enseignant-chercheur impliqué et engagé dans la formation des adultes. Ainsi, l'articulation de la posture de formateur à celle de chercheur-accompagnant⁴⁶ mérite d'être réinterrogée, peut-être réinventée, au regard des contraintes croissantes de l'évaluation du champ scientifique et des injonctions de résultats⁴⁷ qui en découlent, de la pression toujours plus forte liées aux visées d'insertion professionnelle des jeunes et des adultes en formation.

BIBLIOGRAPHIE

Beauvais, M. (2006). L'accompagnement au prisme de la responsabilité. In Beauvais M., Gérard C., Gillier J.P. (eds.) *Pour une éthique de l'intervention. Afin de concevoir le projet, la direction et l'accompagnement en formation.* (p. 173-189). Paris, France : L'Harmattan.

Caspar, P. (2001). Bilan et perspectives en formation continue. In Ruano-Borbalan J.C. (ed.) *Eduquer et Former. Les connaissances et les débats en éducation et en formation.* (p. 31-36). Auxerre, France : Sciences humaines.

Centre d'Etudes et de Recherches sur les Qualifications (2001). Un panorama de la formation continue des personnes en France. *Bref*, 172.

Champy, P., Etévé, C. (1994). *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation.* Paris, France : Nathan.

⁴⁶ "La recherche-accompagnement, où la recherche et l'accompagnement se spécifient mutuellement et se nourrissent simultanément dans un rapport rétroactif, présente des affinités avec la recherche-action en ce qu'elle est appliquée, impliquée, imbriquée et engagée. Elle s'en distingue cependant quant à sa visée première qui est l'autonomisation du sujet favorisée par son intégration à et par la recherche. Celle-ci s'organise autour d'un projet qui se construit chemin faisant dans le cadre de la rencontre entre un accompagné et un accompagnant dont la posture est ancrée dans le doute et l'incertitude", Martine Beauvais, extrait de sa communication "Ethique de la recherche qualitative dans le cadre d'une recherche-accompagnement" lors de la conférence "Approches qualitatives en éducation et formation : enjeux stratégiques, épistémologiques et méthodologiques", Lille 1, Cueep, 19 novembre 2008.

⁴⁷ Simple obligation de moyens au bon vieux temps de l'Etat-providence.

- Cornu, G. (2004). *Vocabulaire juridique*. Paris, France : Puf.
- Direction de l'Evaluation de la Prospective et de la Performance (2008). *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche*. Ministère de l'Education Nationale : Paris, France.
- Direction de l'Evaluation de la Prospective et de la Performance (2007). La place de la formation continue universitaire s'affirme entre 2002 et 2004. *Note d'information*, 7-29.
- Direction de l'Animation de la Recherche, des Etudes et des Statistiques (2007). La dépense nationale pour la formation professionnelle continue et l'apprentissage en 2004. *Premières synthèses*, 02.1.
- Direction Générale de l'Administration et de la Fonction Publique (2008). *Rapport annuel sur l'état de la fonction publique. Faits et chiffres 2007-2008*, vol. 1. Paris, France : La Documentation française.
- Goulard, F. (2007). *L'enseignement supérieur en France. Etat des lieux et propositions*. Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche. Paris, France : La Documentation Française.
- Guégot, F. (2008). *Rapport d'information sur la formation tout au long de la vie*. Assemblée nationale : Paris, France, n° 1298.
- Honneth, A. (2006). *La société du mépris. Vers une nouvelle théorie critique*. Paris, France : La Découverte.
- Leclercq, V., Marchive, A. (2007). Les formations professionnalisantes en sciences de l'éducation. *Recherche et Formation*, 54, 47-62.
- Roekens, N. (2009). Accompagnement et individualisation des parcours de formation professionnelle : pour en finir avec les idées reçues... *TransFormations-Recherches en Education des adultes*, 2, 17-35.
- Tarby, A. (2005). *Un nouveau droit de la formation. Pour les entreprises et pour les salariés*. Paris, France : L'Harmattan.
- Tarby, A. (1996). *Lectures et pratiques du droit de la formation continue. Sa place dans les Sciences de l'Education*. Paris, France, Bruxelles, Belgique : L'Harmattan-Contradictions.
- Vasconcellos, M. (2006). *L'enseignement supérieur en France*. Paris, France : La Découverte.
- Verkindt, P.Y. (2005). *Le droit du travail*. Paris, France : Dalloz.