

**FREREF**

FONDATION DES REGIONS EUROPÉENNES  
POUR LA RECHERCHE EN EDUCATION ET EN FORMATION

# La mobilité dans les sociétés de la connaissance



La photo de la première de couverture est reproduite avec l'aimable autorisation de Champagne FM

Achevé d'imprimer sur les presses de

*L'Imprimerie Ecully Graphic*

France

+33 (0) 478 330 823

Mai 2006

**FREREF**  
**Fondation des Régions Européennes**  
**pour la Recherche en Education et Formation**

# **La mobilité**

## **dans les sociétés de la Connaissance**

**Synthèse des travaux de la troisième session de « l'Université européenne d'été de la Recherche et des Innovations pour *Apprendre tout au long de la vie* » mise en forme par Jean-Marie Albertini.**

L'essentiel du texte de cet ouvrage a pour origine les travaux de la troisième session de « *l'Université Européenne d'Eté de la Recherche et des Innovations pour Apprendre tout au long de la vie* ». Elle a eu lieu à Archamps du 30 Août au 2 septembre 2005. Cette troisième session de cette « Université Européenne d'été », due comme les deux précédentes à une initiative de la FREREF, a été soutenue par un contrat Etat/Région Rhône-Alpes, le Conseil Général de Haute Savoie et un programme européen Interreg 3, en coopération avec la Conférence Intercantonale de l'Instruction Publique de la Suisse Romande et du Tessin, l'Université de Savoie et le Conseil Général de Haute-Savoie. Sa préparation a été réalisée par un réseau européen unissant des Régions, des organisations syndicales et patronales, des centres de recherche, des centres de formation et des universités. Cette Université vise à mettre en place une plate-forme permanente d'échange entre partenaires sociaux, professionnels de l'éducation et de la formation et responsables politiques régionaux. Le lecteur qui le désire trouvera sur le site <http://www.gate.cnrs.fr/repal3/> l'ensemble des actes de l'Université, ainsi que ceux des précédentes sessions.

On notera dès maintenant que nous avons traduit le terme *Life Long Learning*, apparu dans les années 1990, par *Apprendre tout au long de la vie*. Cette traduction évite les ambiguïtés de « la formation » ou de « l'apprentissage tout au long de la vie » ou encore la dichotomie entre éducation et formation que maintient l'expression « l'éducation et la formation tout au long de la vie ».

#### **Ouvrages précédents**

- *Apprendre tout au long de la vie : Les défis* (session 2003)
- *Gérer les parcours de vie dans les sociétés de la connaissance* (session 2004)

## Préface

**Steve Bainbridge**

*Chef du service de la communication, CEDEFOP*

Plus de 25 intentions de projets interrégionaux ont été présentées pour développer des politiques de promotion de la mobilité – géographique, professionnelle ou sociale – et ces propositions seront présentées dans le cadre des procédures d'aide des programmes européens. C'est là un résultat particulièrement remarquable de la 3<sup>ème</sup> session de l'Université d'été organisée par la FREREF.

Ces projets vont aider à mobiliser les Régions car ils ont été conçus sur la base des conclusions et recommandations qui ont été formulées à l'issue de quatre journées de réflexion, d'analyse et de discussion. Ils sont une bonne illustration de la valeur de la FREREF : un réseau qui vise à approfondir la coopération entre les Régions et à promouvoir le transfert des résultats de la recherche dans des politiques et des pratiques qui répondent aux besoins détectés.

L'Université d'été a clairement montré l'importance croissante des mobilités géographique, sociale et professionnelle.

Les développements à l'échelle européenne pour promouvoir les échanges de jeunes en formation à travers les programmes Socrates et Leonardo da Vinci montrent bien la valeur ajoutée de la mobilité géographique en tant qu'outil d'apprentissage. Ces échanges peuvent aider à développer des compétences de communication et de relation interpersonnelle ainsi que des facultés de jugement et de confiance en soi. Des projets de la Suisse Romande, du Luxembourg, de Venise et de Constanta (Roumanie) ont pu étudier quels sont les bénéfices mais aussi les problèmes des mouvements transfrontaliers pour aller travailler dans un autre pays.

L'importance de la mobilité sociale pour promouvoir l'intégration sociale a aussi été soulignée. Des projets du Trento, du Luxembourg et du Québec ont examiné les différents types de compétences et les différentes mesures de soutien nécessaires pour permettre la réintégration au marché du travail des travailleurs âgés, des jeunes travailleurs ou d'anciens délinquants.

La mobilité professionnelle est très étroitement liée à la mobilité sociale. Ses aspects positifs – progression de carrière, changement pour un meilleur poste de travail – comme ses aspects négatifs – peur de perdre son travail, anxiété d'en trouver un autre - ont été examinés. Des projets de Suisse Romande, du Québec, de Rhône-Alpes et de Wallonie ont examiné les moyens de mesurer, de certifier et de valider l'apprentissage non formel. Ils ont étudié les moyens de faire reconnaître les compétences et les habiletés acquises en-dehors des systèmes formels d'éducation et de formation, et notamment de tenir compte de l'expérience acquise au travail qui n'est pas encore reconnue pour l'obtention d'un diplôme. D'autres projets (Québec, Andalousie, Galice) ont aussi examiné de façon plus générale quelles sont les compétences nécessaires pour favoriser la mobilité professionnelle. Enfin un projet mené en commun par Rhône-Alpes et Malopolska a examiné les moyens d'améliorer l'orientation professionnelle pour aider la mobilité des personnes.

De cet ensemble, il ressort des conclusions claires : de nouvelles politiques devraient être développées pour aider les personnes et pour créer une culture d'une mobilité sécurisée. Et ceci implique de repenser les responsabilités respectives des autorités publiques, des entreprises et des partenaires sociaux. Ils ont un nouveau rôle à jouer pour que chaque personne ait les moyens et la capacité de gérer sa propre mobilité.

Une mobilité sécurisée exige aussi des démarches de préparation et d'accompagnement, car la mobilité doit devenir partie intégrante d'un processus à long terme pédagogique et stratégique. Il faut commencer par donner aux jeunes les compétences qui leur fournissent un passeport pour l'emploi, et par leur fournir une aide pour que soient pris en compte leurs besoins individuels.

Mais quelles peuvent donc être ces politiques ?

La FREREF a proposé des recommandations à l'adresse des Régions. Compte tenu de leurs compétences respectives, il est proposé que chaque Région mette en œuvre les mesures suivantes :

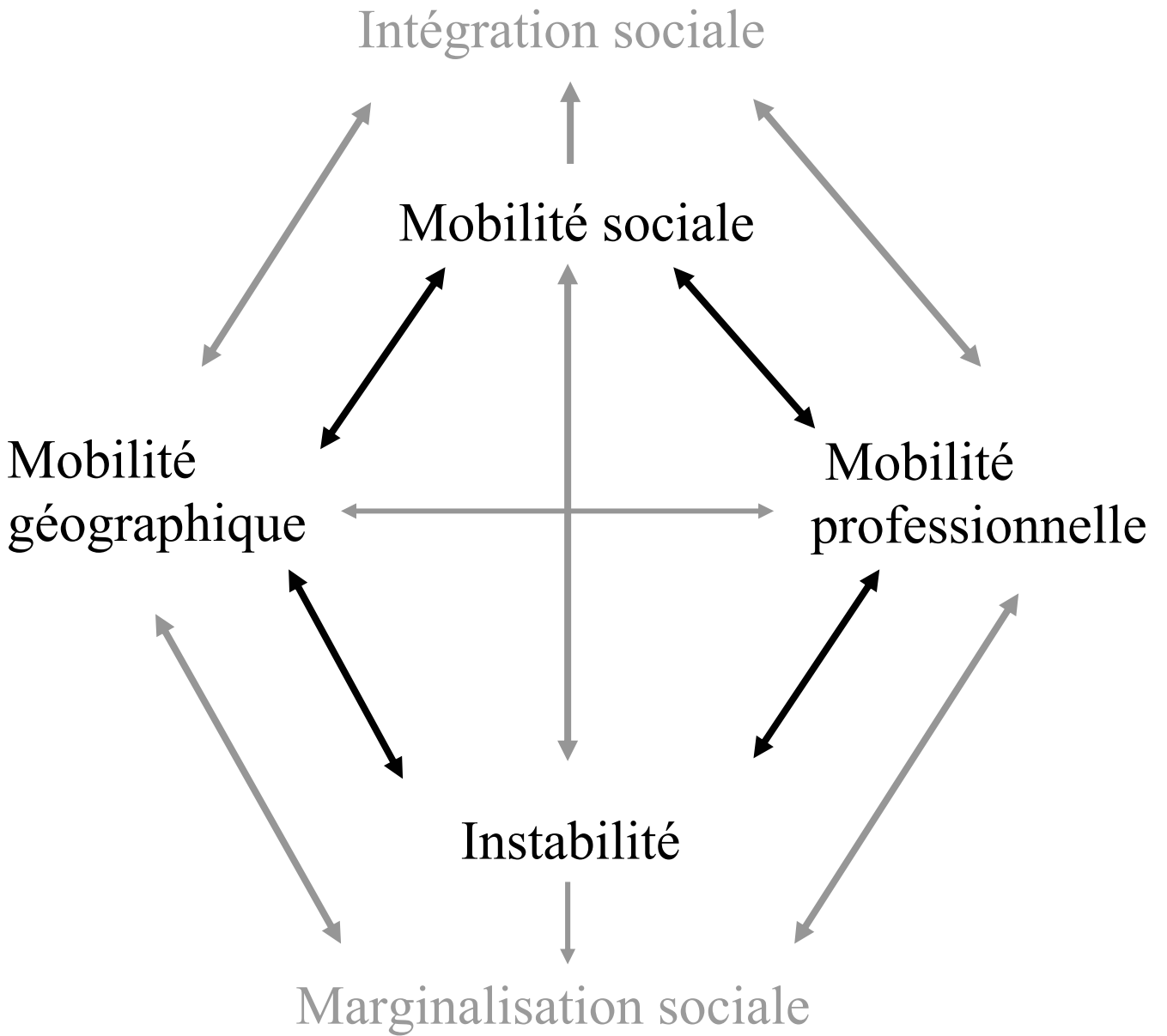
- lancer un vrai dialogue entre les pouvoirs publics et les partenaires sociaux pour examiner les questions posées par l'accompagnement des mobilités et étudier comment s'assurer que ces mesures sont bien appliquées par l'ensemble du système de formation et d'éducation ;
- examiner la possibilité de développer leur propre programme de bourses de stage à l'étranger pour les jeunes et que le stage soit intégré en tant qu'outil d'apprentissage au sein de leur cursus de formation initiale (en complément du programme Leonardo da Vinci) ;
- renforcer les systèmes de l'orientation professionnelle afin que les usagers puissent construire de manière plus efficace leur parcours de vie et de formation sur la base d'objectifs ;
- créer des partenariats entre les institutions publiques, les entreprises, les organisations professionnelles et syndicales afin que soit assurée la prise en compte des différents parcours de vie et de formation, et s'assurer en particulier que les parcours informels puissent donner lieu à une validation de compétences dans le système formel de qualification et de certification ;
- intégrer aux politiques et aux mesures mises en œuvre des outils comme l'*europass*, le système européen de transfert des crédits et le cadre européen de qualifications, qui sont développés à l'échelle européenne.

Sur la base de ces conclusions et de ces recommandations, plusieurs groupes de régions, appuyées par la FREREF, collaborent pour construire des propositions en vue de futurs projets.

C'est bien ce rôle de faciliter des coopérations approfondies afin de permettre le développement de politiques concrètes et de pratiques d'action qui est la valeur ajoutée de la FREREF.

## Sommaire

<b>Préface</b> .....	3
<b>Chapitre introductif - La mobilité dans tous ses états</b> .....	7
- La mobilité géographique dans les sociétés contemporaines.....	9
- La mobilité professionnelle compromise par la précarité.....	11
- La mobilité sociale n'est plus ce qu'elle était.....	12
- Une mobilité à construire.....	13
 <b><u>Première partie : Promouvoir la mobilité</u></b> .....	 17
<b>Chapitre 1 – La mobilité et développement personnel</b> .....	19
- Transformer une contrainte en opportunité.....	21
- Accélérer les changements culturels.....	23
- Gérer les transitions des parcours de vie.....	25
 <b>Chapitre 2 – Mobilité, facteur du dynamisme social</b> .....	 27
- La mobilité facteur de flexibilité des organisations.....	29
- La flexibilité des organisations, facteur de la mobilité.....	31
- Les outils de la mobilité.....	33
 <b><u>Seconde partie : Accompagner la mobilité</u></b> .....	 35
<b>Chapitre 1 - Accompagner des parcours de vie</b> .....	35
- L'accompagnement des jeunes.....	37
- L'accompagnement des adultes.....	39
- L'accompagnement des plus fragiles.....	41
 <b>Chapitre 2 - Développer les structures d'accompagnement</b> .....	 43
- Professionnaliser les acteurs.....	45
- Promouvoir des partenariats.....	47
- Territorialiser les actions.....	49
 <b><u>Pour aller de l'avant</u></b> .....	 50
<b>Glossaire</b> .....	55
<b>Indications bibliographiques</b> .....	60
<b>Liens utiles</b> .....	62
<b>Qu'est-ce que la Freref ?</b> .....	63
<b>Présentation de la session de 2006</b> .....	3 <sup>e</sup> de couverture



## Chapitre introductif

### La mobilité dans tous ses états

**La mobilité a toujours accompagné l'évolution de l'humanité. Dans les sociétés de la connaissance actuelles dont le rythme des transformations est sans commune mesure avec ce qu'il fut à d'autres époques, la mobilité joue un rôle central. Elle se manifeste sous trois principales formes : la mobilité géographique, la mobilité professionnelle et la mobilité sociale. Ces trois mobilités sont en interaction et peuvent entraîner les sociétés de la connaissance dans un état de crise permanente, voire dans une instabilité source de marginalisation sociale.**

**La mobilité n'est cependant pas seulement une succession de crises, elle peut être valorisée.**

**Elle l'est dans bien des discours officiels qui vantent les mérites de la mondialisation et de la compétitivité des individus et des entreprises. Ces discours n'en font pas pour autant un élément dynamisant les développements personnels et collectifs.**

**Pour devenir dynamisante, la mobilité doit se préparer, se construire tout au long de la vie. La préparation à la mobilité, qu'elle soit géographique, culturelle, professionnelle est de nature éducative et expérimentale. La question est donc posée de savoir quels sont ces expériences, ces habiletés, ces connaissances, ces accompagnements qui peuvent constituer un socle commun de compétences et permettre à chacun d'assurer sa responsabilité par rapport à sa propre mobilité.**

**C'est à cette condition que la mobilité facilite la mobilité sociale et une meilleure cohésion sociale.**

*Les mobilités géographiques professionnelles et sociales sont en interaction.*

*La mobilité joue un rôle central dans les sociétés de la connaissance,*

*elle n'est pas seulement une succession de crises,*

*elle peut être valorisée*

*et faciliter la cohésion sociale*

### **Contre point : l'ambivalence de la mobilité**

Nous venons du nomadisme. Nous nous sommes sédentarisés mais nous gardons des traces de nos origines. Nous restons quelque part un petit peu nomades. Avoir à concilier en nous, à l'intérieur de nous, ce qui appartient au sédentaire, ce qui appartient au nomade est un défi. Les responsables de collectivités territoriales le savent bien, c'est toujours très difficile de faire cohabiter au sein d'une commune des sédentaires et des nomades. Comment notre partie de sédentarité à l'intérieur de nous-mêmes, à l'intérieur des groupes auxquels nous participons, peut-elle cohabiter avec notre partie de nomade ?

Pour émailler mon propos, je partirai d'une statistique publiée d'un numéro de Sciences Humaines de 2001 essayant de mesurer la mobilité géographique de chaque Français. En 1980, on évaluait la mobilité géographique de chaque Français à 9000 km. En 2000, on l'évalue à 14300 km mais 96 % des déplacements se situaient à l'intérieur d'une zone de 80 km. En évoquant la mobilité, on tombe sur la sédentarité. La mobilité oui, mais au prix de quelle sédentarité à identifier ? C'est comme si finalement un nomadisme accéléré, celui que nous connaissons aujourd'hui, n'allait pas de soi, devait être questionné pour savoir sur quel fond de sédentarité il s'appuyait et les régulations sociales à promouvoir pourraient peut-être être exprimées en termes de repère de sédentarité.

La sagesse proverbiale française, et il en est sans doute de même dans les sagesses des autres pays, exprime très bien ce caractère très contrasté et ambigu de la mobilité. « Pierre qui roule n'amasse pas mousse » a deux compléments opposés : « Partir, c'est mourir un peu », « Les voyages forment la jeunesse ». Et, finalement, un dernier proverbe peut servir de filigrane aux propos sur la régulation de la mobilité : « Qui veut partir loin ménage sa monture ». Si nous voulons promouvoir la mobilité, à quels coûts est-elle acceptable et comment gérer les coûts ?

*Texte établi à partir de l'intervention de Jean-Pierre Boutinet durant la séance d'ouverture de l'Université d'été.*

### **Les grandes migrations dans les sociétés occidentales contemporaines**

Au XIXe siècle et jusqu'en 1930, 45 millions d'hommes sont partis d'Europe pour peupler les Amériques et les colonies des pays européens. L'immigration européenne supplante celle de la traite des esclaves africains qui en dépit des interdictions, s'était poursuivie durant le premier tiers du XIXe siècle. Parallèlement, à l'intérieur des Etats-Unis, on assiste à une course vers l'Ouest, et de la Russie, à une course vers l'Est.

Le premier et surtout le second conflit mondial provoquent de leur côté des transferts importants de populations à l'intérieur de l'Europe (près de 40 millions de personnes furent déplacées ou déportées). Après le reflux des populations d'origine européenne vers les anciennes métropoles qui accompagna la décolonisation, les mouvements migratoires du Sud vers les pays du Nord s'accroissent et relativisent l'appel à la main-d'œuvre étrangère d'origine européenne. Des pays tels que l'Italie, l'Espagne et le Portugal deviennent des pays d'immigration. Parallèlement à ces principaux mouvements internationaux de population, les troubles politiques provoquent toujours d'importants flux de réfugiés et la fuite des cerveaux est principalement dominée par l'attraction des grands centres de recherche nord-américains.

Ces migrations internationales vont de pair dans chaque pays avec des migrations internes des campagnes vers les villes, puis des villes vers leurs banlieues et les zones rurales les plus proches.

Ces déplacements internes de population sont à l'origine de migrations temporaires provisoires. Chaque jour, dans les grandes conurbations, une partie de la population active se déplace le matin de la périphérie vers les centres puis le soir des centres vers la périphérie.

La concentration urbaine et péri-urbaine renforce les déplacements hebdomadaires ou saisonniers dus au développement des congés et à la diminution du temps du travail. Ces déplacements provoquent un développement du travail saisonnier dans les activités de tourisme.

*Texte de Jean-Marie Albertini*

## **Une mobilité géographique fortement ancrée dans toutes les sociétés contemporaines.**

La mobilité géographique a accompagné le passage d'une société rurale à une société industrielle, la concentration urbaine, les bouleversements politiques et les exodes dus à la fin de la colonisation et aux échecs du développement mondial, le passage d'une économie industrielle à une économie des services et de la connaissance.

Aujourd'hui, elle est au cœur de nos économies et de nos sociétés.

Les déplacements deviennent plus durables et concernent des familles entières. La mobilité géographique accompagne les processus de formation et d'apprentissage.

Changer de territoire est un élément essentiel de l'acquisition des compétences et de la gestion des parcours de vie.

Passer une partie de sa vie professionnelle à l'étranger n'est plus réservé aux mercenaires de l'entreprise, à des fonctionnaires civils et militaires, aux intellectuels et aux artistes. Les grandes multinationales ont une stratégie d'investissement par la mobilité. Elles font circuler leurs cadres d'un siège mondial à un autre, pour les qualifier, pour les rendre compétents dans la gestion d'une entreprise multiculturelle et multipolaire.

De plus en plus de jeunes passent une partie de leur temps de formation à l'étranger. Cependant, en dépit des programmes européens et de certaines Régions, les stages à l'étranger ne touchent encore qu'une minorité des étudiants et une infime minorité des apprentis. Pour aller au-delà des 220.000 jeunes qui ont bénéficié jusqu'ici des programmes européens, il faudrait que les Etats et les Régions intègrent réellement les séjours à l'étranger dans les cursus de formation, y compris pour les apprentis. Seul le Danemark a systématisé la possibilité pour les apprentis de faire une partie de leur formation dans un pays étranger. Dans les autres pays, cette possibilité est plus réduite, ou encore au stade de l'expérimentation.

Pour beaucoup trop de jeunes et de moins jeunes, la mobilité géographique demeure cependant un déracinement, une obligation imposée par les contraintes économiques ou encore la sanction d'un échec. L'homme nomade d'un village planétaire et qui n'a plus besoin de territoire est un mythe. Ce qui est aujourd'hui important est d'augmenter la qualité de la mobilité géographique et non son importance quantitative. La mobilité géographique ne doit pas oublier la nécessité d'un enracinement dans un territoire. Le territoire donne aux individus des racines sociales, au point qu'un grand nombre préfère changer d'emploi plutôt que d'endroit.

*La mobilité géographique*

*accompagne l'évolution des sociétés et des parcours de vie*

*au travers d'acquisitions de compétences nouvelles,*

*d'actions de formation ;*

*mais elle peut aussi être à l'origine de déracinement et de sanctions d'échecs.*

## Le déversement de la population active et de la productivité

Alfred Sauvy (1898-1990) a, le premier, clairement expliqué le mécanisme du déversement. Ce mécanisme est tout aussi fondamental que celui du multiplicateur d'investissement de Keynes. Quand la production d'une entreprise stagne alors que sa productivité augmente, par définition, l'emploi y diminue. Toutefois, le partage de ces gains de productivité entre toutes les parties prenantes de la production peut faciliter l'apparition de nouveaux emplois dans d'autres entreprises. L'augmentation de la productivité peut se transformer en profit et en achat de salaires, en augmentation des salaires et de la consommation, en prélèvements fiscaux et en emplois publics. La création d'emplois sera supérieure à la suppression initiale si les emplois nouveaux sont moins onéreux à créer et à faire fonctionner que ceux qui ont été supprimés. Evidemment la croissance de l'emploi est plus importante quand l'augmentation de la productivité va de pair avec une augmentation de la production.

Pendant les Trente Glorieuses, la productivité a été ainsi un des grands facteurs de la création des emplois. Elle augmentait prodigieusement dans l'agriculture et l'exode rural répondait aux besoins de l'industrie où la création d'un emploi était moins onéreuse que dans l'agriculture. Les augmentations des salaires, favorisées par l'élévation de la productivité, facilitèrent d'abord une augmentation de la demande de biens durables dont les prix réels, grâce à la productivité, s'effondraient. Puis une part croissante de l'augmentation des salaires et de la productivité a été transférée dans le développement de l'emploi tertiaire, beaucoup moins onéreux en investissements et en coûts de fonctionnement que l'emploi dans le secondaire. Sans ces transferts d'emplois et de productivité, il y aurait aujourd'hui beaucoup moins d'emplois et plus de chômeurs.

Avec le ralentissement de la croissance, même si la croissance de la productivité du travail ne fléchit pas sensiblement, la productivité globale des entreprises augmente moins qu'auparavant et est moins disponible pour des augmentations de salaires. En effet, la productivité du capital chute et une partie croissante sert à affronter la concurrence étrangère. Le déversement ne bénéficie plus des effets d'amplification qui marquèrent, notamment en France, la période des Trente Glorieuses. Parallèlement, le coût de la création des emplois tertiaires augmente. Ces dernières décennies, les nouvelles technologies de l'information ont accru le caractère capitalistique de certaines activités de service. Normalement cette évolution aurait dû permettre à ces activités de dégager des gains de productivité. Ce fut le cas dans certains services très industrialisés, tels ceux de la distribution électrique, des télécommunications ou encore des transports. Il n'en a pas été partout ainsi. Les nouvelles technologies ont le plus souvent permis d'accumuler l'information ou de faire fonctionner les services autrement, mais plus rarement d'accroître la productivité.

*Texte de Jean-Marie Albertini*

### Mobilité ou Instabilité de l'emploi ?

France 2003	Taux de rotation des emplois % de personnes ayant changé d'emploi au cours de l'année	% de sorties de l'emploi par fin d'un CDD
<b>Secteur industriel</b>	18,6	8,4
<b>Secteur administratif</b>	16,1	11,1
<b>Services transports commerces</b>	50,1	28,7
Dont sport, spectacles et autres activités culturelles	105,2	75
<b>Moyenne nationale</b>	<b>39,1</b>	<b>28,7</b>

Source Insee

La mobilité des salariés français est beaucoup plus élevée que ne le prétendent certains responsables patronaux. Les salariés français ont une des mobilités les plus élevées des salariés des grands pays industriels. Chaque jour 27000 personnes changent d'activité ou d'emploi, 14000 viennent d'emplois précaires et, pour éviter de tomber dans le chômage de longue durée, la plupart acceptent un nouvel emploi précaire. Ce sont souvent les mêmes qui changent d'emplois et cette mobilité qui est parfois proche de l'instabilité est très différente d'un secteur à un autre.

## La mobilité professionnelle compromise par la précarité

Théoriquement, la mobilité professionnelle peut prévenir le chômage et les exclusions. Mais la mobilité professionnelle est un sujet complexe dont la nature et le rôle varient d'une époque à une autre.

Tant que le déversement des emplois d'un secteur à un autre permet une création nette d'emplois importante, la pénurie de main-d'œuvre facilite les évolutions professionnelles à l'intérieur des entreprises et des organisations. La mobilité professionnelle va alors de pair avec la stabilité de l'emploi.

Avec la montée du chômage, les changements d'emploi coïncident de plus en plus souvent avec les changements d'entreprises. Une carrière dans plusieurs entreprises devient la règle. Au-delà des compétences professionnelles, les changements d'entreprises peuvent favoriser l'acquisition de compétences transversales et transférables. Encore faut-il que les changements d'emplois ne débouchent pas sur une instabilité de l'emploi empêchant la constitution d'un capital de compétences et la maîtrise de son parcours professionnel.

Dans un tel contexte, tant les individus que les entreprises hésitent d'ailleurs à mettre en œuvre les processus assurant la mobilité professionnelle. Quand l'avenir est incertain, il est toujours plus simple pour un individu de tenter d'aller exercer son métier dans une autre entreprise que d'entrer dans un processus d'évolution de ses compétences. Pour l'entreprise, il est toujours plus simple de recruter une personne présentant le profil désiré que d'investir dans les formations nécessaires à l'évolution des compétences d'un salarié.

On est aujourd'hui en présence d'une segmentation des salariés. Il existe toujours une population active bénéficiant d'une grande stabilité et ayant de ce fait la possibilité de lier mobilité professionnelle ou géographique et mobilité sociale. Une autre est vouée à une précarité croissante. Elle subit de plein fouet les contraintes de la mobilité, de la flexibilité, des trajectoires hachées et des contraintes imposées par un marché du travail marqué par le développement d'un chômage de masse structurel. Fragilisée par l'instabilité des emplois et la croissance du chômage, une partie de la population active, notamment celle issue de l'immigration, a tendance à se replier sur son milieu social. Elle refuse de s'arracher aux réseaux familiaux, ethniques voire quasi claniques qui lui assurent un minimum d'insertion sociale. L'instabilité de l'emploi débouche sur une moindre mobilité géographique.

*La mobilité professionnelle peut prévenir le chômage,*

*notamment en période de création nette d'emploi*

*à condition de ne pas déboucher sur l'instabilité de l'emploi.*

*Quand l'avenir est incertain, l'entreprise préfère ne pas investir dans la formation et faire appel au marché du travail.*

*L'instabilité de l'emploi s'accroît et le marché du travail se segmente.*

*La mobilité sociale*

*est de plus en plus dépendante*

*du capital social et du capital culturel.*

### **La mobilité sociale n'est plus ce qu'elle était.**

Donner l'espoir de promotion et d'intégration sociale fait partie des mythes forts qui bâtissent une société.

L'observation statistique est douloureuse. La mobilité sociale longue manifeste une très grande stabilité mais cette grande stabilité est très dépendante des niveaux de formation, de qualification et de stabilité. L'accumulation d'expériences dans une même entreprise ne garantit plus le maintien de l'emploi. Le risque du chômage a augmenté. Pour une grande partie des salariés, la mobilité est faite d'allers et retours entre l'emploi et le chômage. Les carrières salariales ascendantes, celles qui permettaient de gagner plus, sont moins certaines et les caractéristiques individuelles aujourd'hui pèsent davantage. Dans une société fondée sur la connaissance, le travail est basé sur les compétences et l'accès à l'emploi devient de plus en plus sélectif. La mobilité sociale est de plus en plus dépendante du capital social et culturel de départ. C'est l'origine des discriminations sociales. Les écarts sont en train de se creuser et les désespérances grandissent.

#### **Contre point : de deux types de mobilité à deux paradigmes culturels**

Nous passons depuis quelques décennies d'une mobilité sociale ordonnée, claire, orientée, finalisée à une mobilité individuelle beaucoup plus chaotique et nous assistons à un changement de coordonnées temporelles. Le modèle de la mobilité sociale est celui de la modernité et de l'intégration sociale, un modèle qui valorise l'avenir et disqualifie le passé. Dans le modèle individuel, nous sommes en présence d'une diversité des temps qui se concurrencent les uns aux autres sur fond d'hypertrophie du moment présent et de la crainte de l'avenir. Les anticipations ne sont plus des formes offensives, elles deviennent de plus en plus défensives à travers la précaution et la prévention.

Cette substitution d'un modèle à un autre est accompagnée d'un changement de modèle culturel. Depuis un quart de siècle nous quittons le paradigme de la production qui était au cœur de la société industrielle. Dans la production, il y a orientation, processus et état terminal. Nous sommes progressivement entrés dans le paradigme de communication qui valorise l'instantanéité, l'échange et l'urgence. Nous ne sommes plus dans l'œuvre identifiée, façonnée et à terminer. Il n'y a plus d'état final à atteindre. Nous gérons l'instantané quitte à ce que l'instantané d'aujourd'hui bouscule le projet d'hier. Le paradigme de communication est de la métamorphose et de la transformation permanente.

*Texte établi à partir de l'intervention de Jean-Pierre Boutinet au cours de la séance d'ouverture*

Avec la révolution industrielle, l'espoir de promotion était pourtant devenu possible pour des générations entières. Nous étions sortis des sociétés qui fonctionnaient sur le mode de la reproduction. La transformation rapide des emplois, l'apparition de nouvelles possibilités et la scolarisation facilitaient la mobilité sociale. Cet espoir a encore cru au cours des « Trente Glorieuses ». Le progrès social couplé au progrès technique et à la création d'emplois permettait aux fils non seulement de vivre mieux que leurs pères mais aussi de grimper dans la hiérarchie sociale. Aujourd'hui l'ascenseur social fonctionne toujours mais de manière différente. Le passage d'une catégorie sociale à une autre catégorie sociale mieux lotie est moins massif et plus individuel. La mobilité sociale devient plus personnalisée, particulière et chaotique ; ses bénéficiaires se disent souvent atypiques et les cabinets de recrutement (les chercheurs de tête) sélectionnent les parcours atypiques.

Comment accompagner et comment sécuriser les trajectoires des individus qui ont une vie souvent de plus en plus hachée et segmentée ?

### **Une mobilité à construire**

Ainsi, comme nous venons de le voir, la capacité de mobilité n'est pas un acquis mais se construit tout au long d'une vie et peut aboutir à des impasses. L'élévation de cette capacité exige donc de nouvelles modalités de régulations sociales qui ne sont pas encore définies.

**Notre système de valeurs est interrogé et avec lui l'identification de nouvelles responsabilités.** La validation des acquis de l'expérience est un excellent exemple puisque tout le monde en reconnaît la nécessité et la vertu. Elle s'installe de partout en Europe mais prend en compte la question de l'accompagnement des candidats. Quels sont ces nouveaux professionnels capables de prendre en compte cette fonction, qui finance et à quelle hauteur ? Comment les certificateurs intègrent-ils cette nouvelle donne sans reproduire ce qu'ils savent faire c'est-à-dire faire passer un examen où l'on valide des savoirs ? Qui a la responsabilité d'organiser à échéance régulière un diagnostic pour ceux qui s'éloignent de l'employabilité ? Qui peut les inviter à entretenir leur potentiel de mobilité ?

**Si la mobilité se construit à tout niveau, on ne peut pas considérer que seuls les individus sont concernés.** Les organisations, elles-mêmes, bougent à un rythme accéléré. On doit donc parler d'une mobilité des et dans les organisations.

*Les espoirs de mobilité apparus durant les Trente glorieuses se sont estompés.*

*La mobilité sociale devient particulière et chaotique.*

*La capacité de mobilité est à construire tout au long de la vie*

*et exige de nouvelles responsabilités.*

*Les organisations sont aussi directement concernées.*

L'entreprise, le monde de travail sont, bien entendu, le premier espace de mobilité.

*Mais la mobilité n'est pas un simple problème d'organisation*

Mais la mobilité n'est pas une simple question d'organisation, c'est en premier lieu la remise en cause d'un système de valeurs, de procédures de travail et de communication. Elle exige l'adhésion et doit s'inscrire dans une dynamique de concertation et implique de nouveaux modèles de régulation sociale pour ne pas être perçue comme une mobilité subie mais comme un processus où l'on apprend à gérer collectivement l'incertitude.

### **Responsabilité individuelle et responsabilité sociale**

*ni la résultante des contraintes du marché.*

La seule responsabilité des individus ne peut garantir une mobilité qui ne soit pas la seule résultante des contraintes du marché de l'emploi. Il n'y a pas de capacités prospectives dans l'ajustement de l'offre et de la demande. C'est un état que l'on constate. Ce sont les comportements des acteurs, leurs rapports de force et leur coopération qui peuvent faire évoluer l'équilibre du marché. L'individu isolé est par contre désarmé et ne peut que le subir.

*Sans régulation, elle accroît les discriminations.*

Plus la mobilité sous toutes ses formes s'impose, se confondant dans bien des cas avec une forme de flexibilité liée au degré d'ouverture de nos économies, plus le risque de discrimination sociale s'installe. Sans régulation, le rendement de l'investissement en formation tout au long de la vie est proportionnel au capital social et culturel initial. Les écarts entre l'ensemble des citoyens de nos pays sont ainsi en train de se creuser.

*Nous devons sortir de l'économisme*

Nous devons sortir de l'économisme et mettre au centre de nos préoccupations l'établissement du lien entre développement économique et cohésion sociale.

*et provoquer une mobilisation autour de l'accompagnement.*

La mobilité peut se constater, peut se contester, peut s'instrumentaliser, être perçue comme une opportunité ou comme une contrainte, mais en aucun cas les décideurs ne peuvent la laisser dériver au gré des contraintes économiques. Il faut au contraire une mobilisation autour de sa promotion et de son accompagnement.

### Les trois régulations sociales à mettre en œuvre

La première régulation concerne l'éducation. Les facteurs d'obsolescence et de dégradation des connaissances sont des processus constants. Comment réactualiser en permanence les connaissances ? Quel est le niveau de cette régulation ? Quelles sont les conditions nécessaires à sa mise en œuvre ? On parle en France aujourd'hui de socle de connaissances mais c'est probablement au niveau européen que cette question doit se poser.

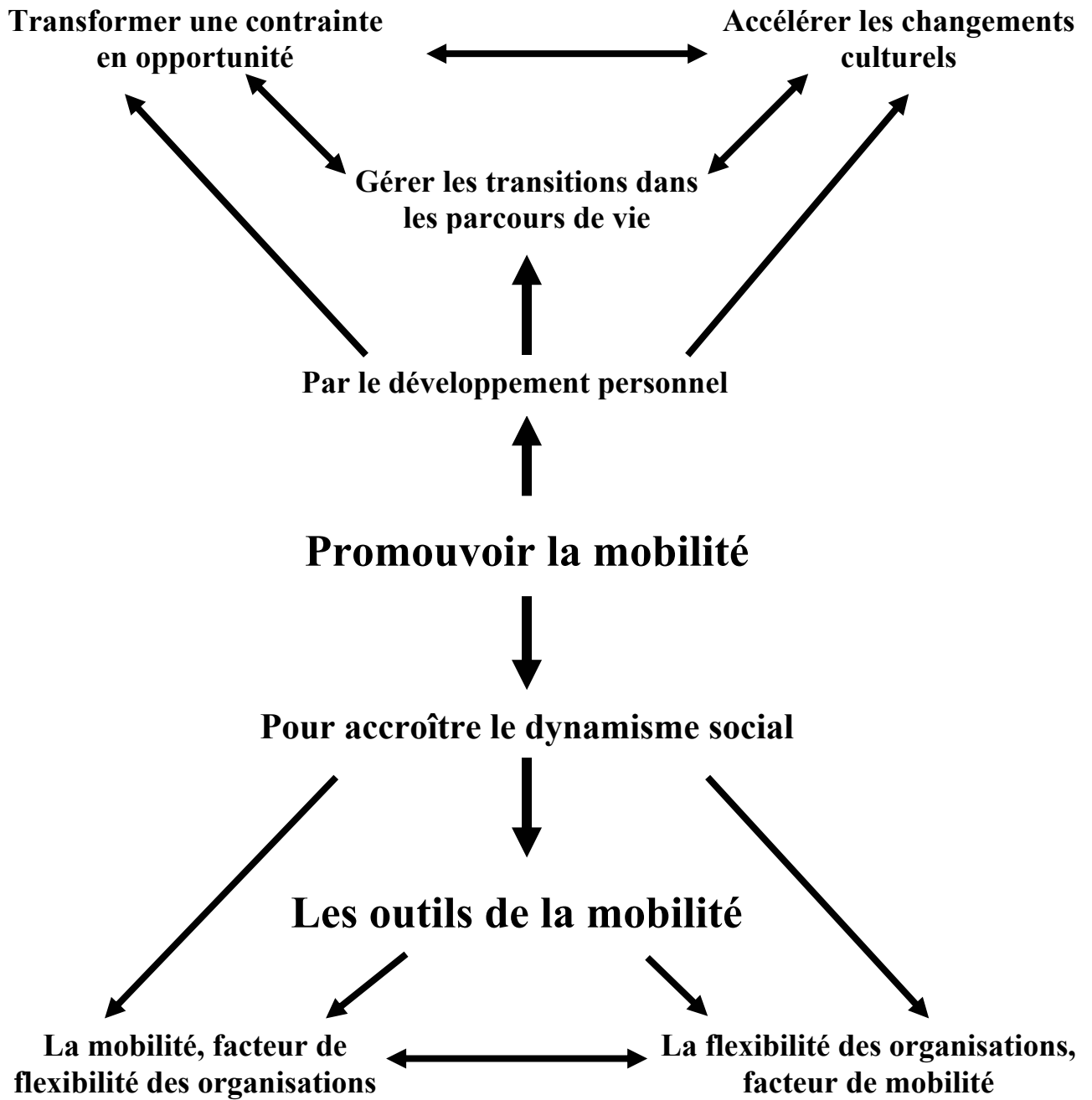
La deuxième régulation est l'accompagnement d'une mobilité de moyen terme qui porte sur la qualification professionnelle. Il s'agit de donner du sens à des évolutions professionnelles dans une dynamique de veille permanente. Nous savons aujourd'hui que les cycles de vie et de mort des qualifications se sont raccourcis. Autrefois de 20 ou 30 ans, ils ne sont plus aujourd'hui que d'une dizaine d'années. Nous devons les prévoir et les accompagner.

La troisième régulation est un accompagnement de la mobilité sur le très court terme. C'est un accompagnement conjoncturel, portant sur la compétence et non plus sur la qualification. La compétence, c'est l'adaptation à des besoins liés à une situation professionnelle singulière. A partir d'une même qualification professionnelle, les situations d'exercice d'un métier varient à l'infini suivant l'organisation du travail, le procès mis en place ou encore le collectif de travail. Cette adaptation permanente relève des entreprises et de la coopération entre les partenaires sociaux.

*La régulation  
passe par  
l'éducation,*

*la prévision des  
qualifications,*

*l'adaptation aux  
situations de  
travail.*



## Première Partie

# Promouvoir la mobilité

La mobilité, tant géographique que professionnelle, des travailleurs a été identifiée comme l'un des instruments contribuant à la mise en œuvre de la stratégie de Lisbonne. La libre circulation des travailleurs constitue par ailleurs un droit ; elle figure, à ce titre, parmi les principes fondateurs du Traité de Rome. Pourtant, toutes les initiatives prises pour passer des objectifs à leur mise en œuvre n'ont pas réussi jusqu'ici à insuffler une véritable culture de la mobilité, et partant, une véritable politique de la mobilité au marché du travail européen.

Pour tenter d'aller de l'avant et de lever les obstacles à la mobilité, en 2005, l'Union Européenne a proclamé que 2006 serait l'année de la mobilité. Elle veut encourager des acteurs à développer des initiatives nouvelles en vue de renforcer l'impact de la mobilité dans la gestion prévisionnelle de l'emploi, des compétences et l'adaptabilité des travailleurs aux mutations structurelles et économiques qui frappent le continent.

Mais ces initiatives pourront-elles réussir si l'objectif principal de la mobilité demeure l'adaptabilité des travailleurs et un meilleur fonctionnement du marché du travail et non un élément du développement personnel des individus ? A quelles conditions peut-elle le devenir ? Comment une contrainte peut-elle devenir une opportunité ? Ce questionnement sera au centre du premier chapitre.

Il n'y a pas de contradiction fondamentale entre la recherche du développement personnel et l'efficacité économique. Aujourd'hui, la flexibilité des organisations est un facteur du dynamisme social. Trop souvent les organisations, et notamment les entreprises, lient leur flexibilité à une plus grande précarité de l'emploi. A terme, ces choix risquent d'avoir des effets pervers tant pour les organisations que pour le dynamisme social. Comment la flexibilité des organisations peut-elle être mieux assumée par une mobilité des personnes liée à leur développement personnel ? Ce sera l'objet du deuxième chapitre.

*La mobilité des travailleurs est un des grands objectifs de l'UE.*

*En 2005, l'UE a proclamé que 2006 serait l'année de la mobilité.*

*Comment passer d'une simple adaptabilité au marché du travail à une mobilité liée au développement personnel ?*

*Comment la flexibilité des organisations, facteur de dynamisme social, peut-elle s'appuyer sur lui ?*

### **Contre point : assistance ou responsabilisation**

En parlant des camps de concentration, Sartre disait : « *Même dans les situations extrêmes où la liberté lui est ôtée, l'homme est responsable de son destin* ». Même l'homme prisonnier de son destin a une liberté d'agir et de choisir à l'intérieur des contraintes qui lui sont imposées.

Par rapport à l'idée de responsabilité, plusieurs approches sont possibles. On peut épouser une vision sartrienne ou psychanalytique. On peut se situer dans le champ de la sociologie notamment celle promue par Bourdieu : la liberté n'existe qu'enchaînée et ces chaînes sont constituées tout à la fois de nos histoires familiales et de nos histoires sociales.

Pour aborder la responsabilité des personnes dans la mobilité, on doit se référer à la conception des rapports entre l'individu et la société et par là même à une conception de l'homme.

La question n'est pas : les personnes sont-elles responsables ou ne sont-elles pas responsables, mais comment est-il possible de les responsabiliser ; et ce n'est pas pour rien qu'un des concepts qui traverse toute cette université d'été est celui d'accompagnement. A travers l'accompagnement, que vise-t-on ? On vise à aider les individus à se rendre responsables.

Les sociétés de « *l'apprendre tout au long de la vie* » sont des sociétés de l'apprentissage tout au long de la vie et donnent naissance à des sociétés qui sont de plus en plus des sociétés de l'accompagnement. Qu'est-ce que c'est qu'accompagner ? Comment éviter que ces sociétés de l'accompagnent ne deviennent pas des sociétés d'assistés ? Pour responsabiliser en accompagnant, il convient de s'interroger sur le fondement et sur les théories sous-jacentes de l'accompagnement. L'accompagnement va-t-il renvoyer à l'assistance ou à la responsabilisation ?

La responsabilisation exige une grande attention et une écoute des personnes, accompagner c'est écouter, accompagner c'est promouvoir le développement personnel.

## Chapitre 1

# Mobilité et développement personnel

**La mobilité assumée est un facteur de développement personnel. Elle invite à une plus grande autonomie, à la prise de risques et à une attitude qui ne soit pas celle d'un consommateur mais d'un acteur de son propre projet. Elle est aussi un facteur de dynamisme pour les organisations.**

**Aujourd'hui, si les possibilités d'actions et de changement sont plus importantes qu'autrefois, tout devient cependant plus difficile et paraît plus risqué. La capacité à définir ce que nous voulons comme avenir en est amoindrie. L'instabilité fait partie de notre vie, de notre vie professionnelle, personnelle, interpersonnelle, culturelle, sociale. Nous vivons dans l'incertitude.**

**L'agitation du monde économique plutôt que d'activer une nouvelle identité sociale, produit de la précarité et finalement de l'inertie. Derrière la frénésie sans but, autre que le bien avoir individuel, se reflète une inertie de la pensée.**

**La probabilité d'une *coïncidence d'épanouissement* entre les différents domaines de la vie personnelle, familiale, sociale, professionnelle et les aspirations projetées, s'amoindrit ou pour le moins se transforme. Nous percevons une *diversité d'écarts* par rapport à un monde qui produit des inégalités sociales et qui confine certains groupes de population dans une *identité immobile*. Le risque de s'enfermer dans une sécurité identitaire, fondée sur un esprit corporatiste, groupal, clanique, est grand.**

**Or les individus deviennent acteurs parce qu'ils contrôlent des portions de leur vie sociale, parce qu'ils peuvent exercer des capacités d'influence, parce qu'ils sont considérés comme partenaires de la vie collective. La mobilité s'inscrit dans une dynamique personnelle qui ne peut prendre son essor que dans le renforcement des liens sociaux. Le lien social peut, dès lors, se comprendre comme la possibilité de vivre des relations épanouissantes, de vivre aussi des relations d'entraide et de réciprocité. Comment favoriser aujourd'hui l'apparition d'interstices rendant possible une organisation solidaire de la vie dans la cité, et du même coup faciliter la promotion d'une mobilité assumée ?**

*La mobilité assumée est un facteur de développement personnel,*

*mais l'instabilité et la précarité en créant de l'incertitude*

*incitent les personnes à la refuser.*

*Les risques de l'enfermement dans la sécurité identitaire augmentent.*

*La mobilité assumée exige le renforcement des liens sociaux.*

### **Le Réseau Intergénération.ch**

En Suisse, au plan fédéral, les associations faitières des jeunes et des aînés ont signé un pacte entre générations. Ce pacte réaffirme “ la nécessité d’une société où chacun, quel qu’il soit, ait sa place sans devoir la ravir à d’autres ”. Il a été formulé au moment où le débat sur la diminution des avantages sociaux se développait, notamment ceux sur la taxation des plus de 50 ans dans les assurances maladie, sur l’augmentation de l’âge de la retraite à 67 ans, sur la réduction des allocations chômage, celui de la baisse du taux de rendement de la LPP, des débats sur les places d’apprentissage dans les entreprises, sur la place accordée émotionnellement, et très peu dans les faits, à l’assurance maternité...

Le pacte établi en 2002 entre associations d’aînés et associations de jeunesse est l’aboutissement d’un lent travail de réflexion réalisé dans des groupes réunissant des représentants de plusieurs générations.

Le réseau Intergénération.ch est une plate-forme inter-institutionnelle et inter-sectorielle qui vise à mettre en lien les expériences, à apprendre mutuellement dans un champ de compétences où peu d’acteurs travaillent ensemble. De multiples initiatives sont prises, à l’échelle d’un quartier, d’une école, d’une entreprise, d’une association culturelle. Les projets que nous avons recensés et avec lesquels nous sommes en contact reflètent une dynamique souterraine, contribuant à apporter d’autres formes de réponses aux enjeux de société, notamment en lien avec la cohésion sociale. La plupart du temps, ils demeurent peu visibles, peu lisibles. Les acteurs engagés sur le terrain le sont dans l’action et n’accordent pas toujours la priorité à une démarche réflexive autour de l’action qu’ils conduisent.

*Texte établi à partir de l’intervention d’Olivier Taramaraz, responsable de formation Pro Senectute, Vevey*

### **Le projet andalou ODISEA de lutte contre les discriminations hommes/femmes**

La plupart des pays sont confrontés à la situation inégale des hommes et des femmes vis-à-vis de l’emploi et de la formation, de la prévention des risques professionnels et de la mobilité.

Inspiré par le caractère expérimental dans lequel s’inscrit l’initiative communautaire « EQUAL », le Groupe de Développement ODISEA a mis en place diverses actions de recherche, d’orientations culturelles de formation et d’emploi dans une perspective innovante. Ce projet est fondé sur les résultats d’une étude des possibilités et des formes de conciliation de la vie familiale et professionnelle réalisée par la *Fondation Andalouse du fonds de la formation et de l’emploi*.

Cette étude fait apparaître que la majorité des femmes sans emploi relègue toujours leur épanouissement personnel après la vie familiale, même si cette dernière ne satisfait pas toujours leurs attentes à cause du manque de coopération et de participation de leur époux. Beaucoup de femmes sans emploi sont aussi enlisées dans de vieilles idées sur leur rôle dans le monde du travail, et leurs conjoints restent réfractaires à un nouveau partage des tâches dans le domaine familial. Les comportements irresponsables, irrespectueux et non solidaires de beaucoup d’hommes sont un frein à l’épanouissement de beaucoup de femmes. Il est significatif que ce sont les femmes, qui ont misé sur un travail indépendant, qui finalement concilient le mieux leur vie professionnelle et leur vie familiale, ce sont aussi leurs conjoints qui participent le plus aux charges de cette dernière. 90,7 % des travailleuses indépendantes adhèrent assez bien aux valeurs qui fondent une culture de la mobilité, tandis que 88,2 % des sans emplois y adhèrent faiblement. Des stratégies et des législations nécessaires manquent d’efficacité par suite d’une culture inadaptée (voir page 22).

Afin de lutter contre cette situation, toute une série d’actions qui ne traitent pas séparément les hommes et les femmes ont été lancées. Elles vont de la mise en place d’un forum électronique au développement d’une méthode de recherche-action permettant d’analyser et de promouvoir des comportements dynamiques, en passant par des séminaires, débats, ou encore et surtout à la mise au point de matériel didactique destiné tant aux femmes qu’aux hommes.

*Texte établi à partir de l’intervention de Luis Garcia Molina, Université Computense Madrid et Marcial Canadilla, Fundación Andaluza Fondo Formación y Empleo*

## Transformer une contrainte en opportunité

Pour transformer la contrainte en opportunité, nous devons d'abord éviter que nos sociétés produisent des *individus clôturés*.

Les champs de l'action sociale devraient être ceux où s'exprime, s'expérimente, se forme et se renouvelle le lien social. Malheureusement, elle est souvent organisée en fonction de critères d'âge, de sexe, d'origine géographique, de problématiques spécifiques ou de secteurs isolés. En voulant produire de la sécurité, certaines institutions ou législations produisent aussi de l'enfermement. Nous sommes dans un cirque de logiques déficitaires en solution de continuité. La réalité sociale est de plus en plus dominée par des spécialisations isolées où sévissent, selon le mot de Daniel Hameline, des *spécialistes spécialement spécialisés*.

La logique de l'enfermement dans une identité unique tend à renforcer les modèles *d'exclusion réciproque*. Comment pouvons-nous aujourd'hui orienter nos actions en vue de rendre possible un monde plus ouvert ?

Le cas des personnes âgées est particulièrement significatif des dérives à éviter. Les vieux deviennent des individus clôturés par les logiques déficitaires associées à l'âge. Pour les contrer, les décideurs publics ou privés devraient s'efforcer de créer des espaces permanents et opérationnels d'échanges entre les diverses générations ou encore entre les hommes et les femmes.

Ce n'est ni l'âge ni le sexe, mais l'entrecroisement des questionnements qui fonde la cohésion entre les individus et évite les exclusions réciproques. Les projets intergénérationnels peuvent répondre par une valorisation de l'informel et des relations égalitaires, au développement social. Les retraités n'ont ni profession ni plan de carrière, ils ne sont ni ouvriers, ni cadres, ni employés, ils sont des hommes et des femmes qui ne se définissent que par l'humain.

La législation sur la formation continue peut en elle-même constituer une contrainte car elle est souvent gérée de manière très rigide par rapport au parcours de vie individualisé des personnes. Comment faire évoluer les institutions pour les faire entrer dans le nouveau cadre de l'apprendre tout au long de la vie ? Nous en reparlerons dans la seconde partie.

*Cette transformation exige que les sociétés ne produisent pas de l'enfermement*

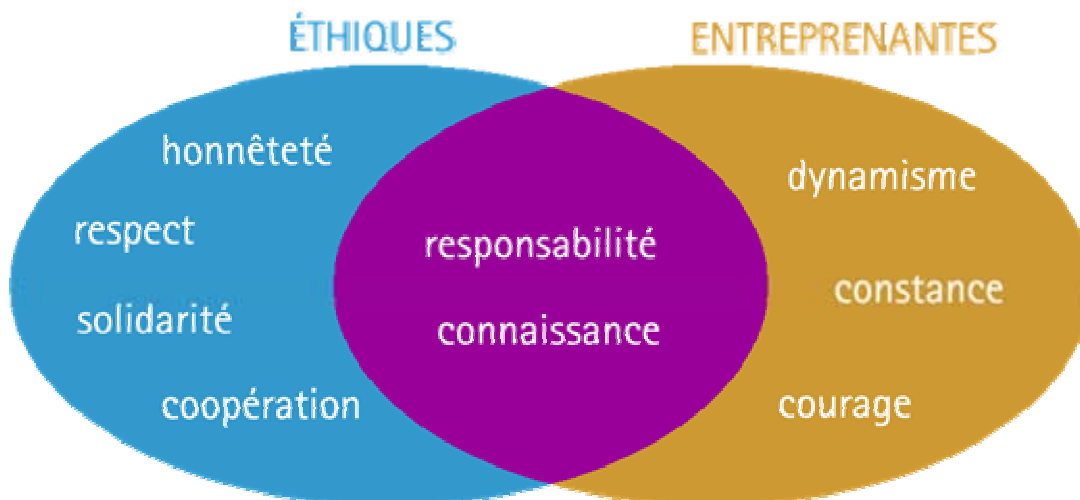
*et renforcent les exclusions réciproques.*

*L'entrecroisement des questionnements peut les éviter.*

*Il exige plus de souplesse dans la gestion des parcours de vie.*

## Les valeurs favorisant le développement d'une culture de la mobilité

(schéma présenté au cours de l'intervention de Luis Garcia Molina et Marcial Canadilla)



### L'enquête Quattropole sur l'apprentissage des langues par Internet

Un apprentissage des langues assisté par ordinateur et délivré par Internet est actuellement mis en œuvre dans la Grande-Région « Quattropole » (Luxembourg, Metz, Saarbrücken, Trier). La Cellule Ingénierie et Conseil en e-Learning (CICeL) de l'Université du Luxembourg réalise, à ce propos, une étude sur les besoins et attentes des utilisateurs potentiels de ce programme. Les premiers résultats de cette étude montrent :

- qu'une réelle demande pour un tel produit informatique utilisable dans la formation en langues existe ;
- qu'il s'adresse à une partie de la population relativement spécifique, qui se caractérise notamment par une certaine *IT literacy* ;
- qu'il répond à un besoin particulier de formation concernant surtout l'acquisition de compétences linguistiques utilisables dans la communication quotidienne et surtout orale et ne saurait se passer des interventions d'enseignants des langues assurant un encadrement pédagogique personnalisé.

*Texte établi à partir de l'intervention de Bob Reuter, Université du Luxembourg*

### Une étude comparative des besoins dans le domaine de l'apprentissage des langues

L'étude en cours a pour but d'étudier à propos des besoins en apprentissage linguistique, les différentes dimensions de la mobilité au travers des parcours de vie, tels que les individus les décrivent eux-mêmes. Elle compare l'apprentissage et ses motivations dans trois régions : le Luxembourg, la région de Constanta (Roumanie) et la région de Venise (Italie) et selon la situation d'adultes candidats à l'apprentissage de langues étrangères (immigrés, travailleurs transfrontaliers ou personnes préparant leur émigration, mobilité ou perfectionnement professionnel ....). La comparaison des réponses n'est donc pas seulement géographique ou liée aux langues apprises, mais surtout aux différences dans la nature de la mobilité.

De plus, des informations relatives aux formations linguistiques de ces personnes seront collectées et analysées dans un second temps.

*Texte établi à partir des interventions de Claude Houssemand, Université du Luxembourg, Monica Vlad, Université Ovidius, Constanta (Roumanie) et Ivana Padoan, Université de Venise, Veneto*

### Accélérer les changements culturels

« La culture » peut être définie comme l'ensemble de croyances, de connaissances, de valeurs, d'attitudes et modes de comportement partagés par un groupe, organisation ou communauté pour la résolution des situations qui surgissent en son sein

Sortir de l'enfermement exige de profonds changements culturels. Nous devons promouvoir une culture de la mobilité, autrement dit de l'acceptation du changement. Dans les établissements scolaires, de très nombreux élèves échouent non par manque de connaissances mais parce qu'il leur paraît trop difficile d'être demain quelqu'un d'autre.

La conjonction des valeurs et des croyances qui les sous-tendent, des attitudes qu'elles génèrent en s'incorporant à la culture des personnes et des groupes, engendrent des comportements favorables au développement personnel ou professionnel. Cette conjonction permet d'améliorer les conditions de l'emploi et le développement socioéconomique.

Le changement, le développement d'une culture de la mobilité peuvent éviter la mise en place de systèmes lourds d'obligations et d'encadrement. Cela ne dispense pas de l'existence de dispositifs. Une personne qui entre dans une dynamique du changement et, au bout du chemin, ne trouve pas de solution, ne peut que reculer.

Prenons l'exemple de l'apprentissage des langues. Il devient une obligation. Il peut être aussi un levier du développement d'une culture de la mobilité car il constitue la découverte d'univers nouveaux. Même si un apprentissage informel est important, l'apprentissage d'une langue ne peut toutefois pas se passer de dispositifs. Ils varient en fonction des objectifs et des personnes. L'apprentissage d'une langue dépend non seulement du public auquel il s'adresse, de l'usage que l'on veut en faire, de son contexte (pays d'immigration ou pays d'émigration), de son importance du point de vue personnel ou professionnel, mais aussi de l'idée que l'on a de son apprentissage. Pour déterminer la méthodologie à appliquer et le dispositif à mettre en place, il est notamment nécessaire de savoir si la décision, même volontaire, de fréquenter un cours de langue est en lien ou non avec un sentiment de non-mobilité.

*Sortir de  
l'enfermement*

*exige de profonds  
changements  
culturels*

*et le  
développement  
d'une culture de la  
mobilité*

*qui peuvent éviter  
la mise en place de  
dispositifs  
d'accompagnement  
trop lourds.*

### **La transition école - vie active** **Une typologie des mesures pour jeunes sans qualification au Luxembourg**

Le Luxembourg a un marché de l'emploi dynamique avec un chômage relativement faible. Ce marché est largement ouvert sur les trois pays frontaliers que sont la France, la Belgique et l'Allemagne. La main-d'œuvre travaillant au Luxembourg est composée en gros d'un tiers d'autochtones, d'un tiers d'étrangers résidents et d'un tiers de frontaliers. Le Luxembourg est le laboratoire de la mobilité.

En dépit de ces caractéristiques, une partie des jeunes a des difficultés à s'insérer après la fin de la scolarisation. Comme dans tous les pays européens, un grand nombre de mesures à destination des jeunes sortis du système scolaire sans qualification ont été mises en place au Luxembourg. Une enquête systématique par interview semi-dirigée a été réalisée auprès des 32 dispositifs répertoriés au Luxembourg.

Elle a permis d'établir une typologie de ces dispositifs selon 10 indicateurs : pré-requis, statut de l'apprenant, profil de l'apprenant, activités de re-motivation, description de la formation (contenus et méthodes), suivi, stages, formateurs, qualification/certification, débouchés. On a pu ainsi distinguer 3 grands types de dispositifs : les formations par le travail (formation "sur le tas" permettant d'apprendre des tâches professionnelles spécifiques ainsi que des compétences sociales de base), les formations d'insertion socioprofessionnelle (formations se basant sur un programme de formation défini et donnant droit à une attestation en fonction d'une évaluation) et les formations qualifiantes (formations permettant d'obtenir un diplôme ou un certificat officiel du Ministère et donnant droit à un barème salarial légal).

Chacun de ces dispositifs a une logique de fonctionnement propre, une certaine cohérence en fonction du profil du groupe cible, des objectifs visés et de la démarche socio-pédagogique adoptée. Chacun de ces dispositifs correspond à des possibilités de travail avec une certaine partie du groupe cible. Même si l'acquisition des compétences sociales n'a pas la même importance dans les trois types de formation, il apparaît qu'elle joue un rôle déterminant dans l'employabilité des jeunes.

*Texte établi à partir de l'intervention de Raymond Meyers et Claude Houssemand, psychologues, Université du Luxembourg*

### **Mobilité et formation des travailleurs âgés dans la Province autonome de Trento**

Ces dernières années, la Province Autonome de Trento a donné une grande importance aux problèmes du travailleur de plus de 45 ans qui se trouve, à un certain moment de sa vie active, devant la nécessité "de faire les comptes" de ses compétences, de les développer et de les gérer à l'intérieur du système normatif des politiques de l'emploi et de la formation. Cette population ne fera que s'accroître et marquera fortement les politiques de développement futures.

Cette réflexion a amené la Province Autonome de Trento à entrer dans le projet européen AWARE : *Ageing Workers Awareness to Recupérate Employability*.

Le projet vise à établir des scénarios sur les exigences occupationnelles de ces travailleurs, à déterminer des modalités pour améliorer la perception sociale de leurs potentialités, ainsi qu'à développer des modèles, des environnements et des stratégies toujours plus innovants et efficaces pour le développement et la gestion à long terme de leurs compétences.

Un effort significatif vise à identifier les facteurs contextuels et financiers nécessaires pour créer les conditions efficaces permettant de stimuler la demande et l'offre de formation pour soutenir l'employabilité des travailleurs de plus de 45 ans. Cette identification est à la fois réalisée auprès de la Province de Trento (Italie) et de la Commune de Laredo (Espagne). Un dialogue durable est établi avec les agents locaux concernés par l'employabilité et l'activité de la population âgée. Il s'agit notamment de mieux comprendre la spécificité d'une formation susceptible d'améliorer leur capacité à se saisir des opportunités d'emplois.

*Texte établi à partir de l'intervention de Stefano Cassai, Dipartimento di Scienze della cognizione e della formazione, Università di Trento et Federico Manfreda, Provincia Autonoma di Trento*

## Gérer les transitions des parcours de vie

La mobilité ponctue les parcours de vie. A certaines phases de la vie, elle devient obligatoire et déterminante. C'est notamment le cas des jeunes à la sortie du système scolaire et celui de la population des plus de 45 ans. Pour ces deux populations, l'entrée dans le chômage est bien souvent l'entrée dans un chômage de longue durée.

Dans tous les pays de l'Union Européenne, ces deux populations ont suscité la création d'un très grand nombre de dispositifs publics et privés de formation et de prise en charge. Le peu de visibilité et la multiplication de dispositifs similaires de formation ne facilitent guère la gestion des transitions. Des tentatives existent de mise en ordre entre ces différents dispositifs, aussi bien dans une logique intra-régionale que dans une logique de partenariat interrégional. En tout cas, l'existence de tous ces dispositifs relance la question de l'employabilité et par là de la mobilité (sans employabilité minimale la mobilité devient largement un leurre).

Devant la multiplication des dispositifs, les individus en situation de transition sont souvent démunis pour faire appel aux institutions répondant le mieux à leurs demandes. Le choix et l'efficacité des dispositifs seraient accrus si une culture de la mobilité était plus répandue et les individus moins clôturés. La gestion des transitions serait plus aisée si elle était plus fondée sur la responsabilité individuelle.

Comme on le voit, il est toujours difficile de traiter la responsabilisation des individus dans la gestion des transitions de leur parcours de vie sans parler des accompagnements nécessaires.

En tout cas, on peut se demander :

Si la multiplicité des dispositifs de formation, dans un contexte donné, n'est pas le reflet de la multiplicité des besoins des personnes, la formation ayant tendance à se plier au plus près des demandes individuelles.

S'il est utile de laisser se développer des initiatives privées sans un cadrage national ou régional.

Ne serait-il pas nécessaire de créer un organisme qui assure le suivi de la formation tout au long de la vie, en vue de la création d'une culture commune de tous les intervenants ?

*A certaines phases de la vie, la mobilité assumée joue un rôle déterminant.*

*La multiplicité des dispositifs gérant les transitions peut les handicaper,*

*laisse les individus démunis*

*et rend leur responsabilisation plus difficile.*

*Leur régulation est nécessaire.*

### **La mobilité géographique et professionnelle au secours du développement industriel L'exemple de l'industrie horlogère de La Chaux-de-Fonds et le Locle**

La Chaux-de-Fonds et le Locle sont deux villes du Canton de Neuchâtel berceau de l'horlogerie suisse. Elles sont généralement considérées comme le berceau de l'horlogerie à savoir le lieu où les plus grands inventeurs horlogers ont développé un certain nombre de produits et ce, à partir déjà du XVIIIème siècle.

Jusqu'au XVIIIème siècle, cette région jurassienne était pauvre et ses habitants s'exilaient souvent en France notamment pour travailler à la production de fromage. A partir de la fin du XVIIIème, un certain nombre d'inventeurs ont mis au point de nouveaux mécanismes notamment pour les montres de poche et les montres bracelets. Leur production va bénéficier des capitaux apportés par des familles juives. Mal à l'aise à Berlin et à Potsdam, elles s'exilaient dans la petite principauté prussienne de Neuchâtel. De la mise au point de nouveaux mécanismes, on est passé au développement industriel.

Dans les années 1970, cette industrie horlogère, trop longtemps fidèle à la montre mécanique, loupe le virage de l'électronique et subit de plein fouet le passage à la montre à quartz. Les Japonais ont envahi le marché mondial et la région perd plus de la moitié des emplois dans l'horlogerie. Du même coup, la formation horlogère disparaît en presque totalité. 20 ans plus tard, grâce à la politique d'un très grand groupe, en se spécialisant sur le haut de gamme tant mécanique qu'électronique, mais aussi sur un moyen de gamme mécanique dont sont très friandes les clientèles chinoises et indiennes, l'industrie horlogère connaît une nouvelle prospérité et la pénurie de main-d'œuvre qualifiée. Pour faire face à cette pénurie, une nouvelle convention collective a été signée afin de donner de bonnes conditions de travail aux salariés de l'industrie. Cette convention collective a permis d'accroître le flux des travailleurs frontaliers ; 6000 français vont chaque jour travailler à La Chaux-de-Fonds et au Locle, et grâce à une votation ont la possibilité de s'implanter en Suisse.

Mais devant le manque d'ouvriers qualifiés, favoriser l'arrivée de nouveaux salariés ne suffisait pas. Il fallait aussi favoriser la mobilité professionnelle d'autant que le nombre d'apprentis en formation était très faible.

Une coopération transfrontalière entre le CIFOM (1) de La Chaux-de-Fonds, le CIF(1) de Tramelan et le GRETA (2) de Morteau a permis la mise en place d'une formation modulaire d'opérateurs en horlogerie. Cette offre modulaire repose sur trois piliers : une formation de reconversion en journée qui concerne essentiellement des demandeurs d'emploi, une formation d'insertion et pré-qualification qui s'adresse à des plus jeunes apprenants, et une formation modulaire en cours du soir qui concerne des gens non qualifiés ou semi-qualifiés employés dans les entreprises d'horlogerie. Parallèlement, on a abouti à un CAP transfrontalier. Après avoir suivi l'ensemble des modules, au terme de cette formation la personne a le choix de passer les examens soit pour un CAP français, soit pour un CAP suisse (CFC). C'est la personne en formation qui choisit le titre qu'elle désire. C'est quelque chose de tout à fait original en la matière et cela doit permettre en principe une meilleure mobilité même si l'on sait que la plupart des participants préfèrent passer un CFC suisse.

Le financement se fait pour les demandeurs d'emploi selon une règle assez simple : chacun des pays finance les participants via ses propres règles. Les indemnités sont versées en France par l'ASSEDIC, en Suisse par l'assurance chômage. Pour les autres dépenses non financées par ailleurs, la Suisse apporte la moitié des fonds et l'Union Européenne apporte à la France l'autre moitié des fonds.

*Texte établi à partir de l'intervention de Philippe Merz, responsable de Formation Continue au CIFOM*

1) Le Centre intercommunal de formation professionnelle des montagnes a 2500 élèves à plein temps en formation initiale, 250 enseignants et une cinquantaine de personnel technique et administratif, c'est au sein de son école technique qu'est implantée l'école horlogère

2) Groupement d'établissements de l'Education Nationale

## Chapitre 2

### La mobilité facteur du dynamisme social

L'évolution des techniques, les changements dans les comportements des consommateurs, l'apparition de nouveaux marchés et de nouveaux concurrents s'accélèrent. Dans ce contexte, la flexibilité des entreprises et des organisations devient un des éléments essentiels de leur dynamisme.

Ces dernières années, de nouveaux modes d'organisation et de production ont facilité cette évolution. Ils permettent une meilleure réactivité aux transformations mais exigent de nouveaux comportements.

Ainsi, le développement du juste à temps et des flux tendus ou encore de la robotisation aboutit au recul du taylorisme. Les opérateurs doivent intervenir à tout moment pour anticiper les dysfonctionnements. Le travail à la chaîne subsiste mais, au sein des Unités Élémentaires de Travail (UET), la flexibilité de la production a besoin d'opérateurs plus polyvalents, plus qualifiés et plus responsables. Ils ont la charge directe de la qualité qui ne se contrôle plus qu'en bout de chaîne ; ils doivent prévenir les incidents, intervenir quand cela est possible et communiquer le plus rapidement possible avec les services de maintenance. On ne peut plus réduire le travail à la répartition de gestes simples et le «ne pensez pas, le bureau de méthode pense pour vous» de Taylor n'est plus de mise. Les constituants essentiels de la réorganisation du travail sont la capacité de travailler en équipe, de communiquer ou encore d'apprendre et de transposer ses acquis.

Les organisations administratives doivent aussi se transformer. Autrefois on pouvait faire reculer la pauvreté en accordant simplement des droits et des allocations de manière uniforme à toute une catégorie de population. Aujourd'hui, la lutte contre l'échec scolaire, la prise en charge du quatrième âge ou encore du chômage de longue durée ne peuvent se réduire à l'application de mesures générales. Le recul de la pauvreté passe de plus en plus souvent par la prise en compte des spécificités individuelles.

Pour être plus dynamiques, les organisations ont besoin de personnes plus mobiles et plus flexibles.

*L'accélération des changements rend essentielle la flexibilité des organisations.*

*Elle exige de nouveaux comportements,*

*de nouvelles responsabilités*

*et une prise en compte des spécificités individuelles.*

### **L'éphémère a besoin de pérennité. Comment concilier mobilité et stabilité ?**

Les industries de l'éphémère prennent chaque jour une place de plus en plus importante dans la vie économique et notamment dans la vie des grandes métropoles. Elles comprennent les activités théâtrales, musicales, cinématographiques, artistiques, sportives, de congrès, la mode avec toutes les activités annexes qu'elle implique. Elles donnent non seulement de la notoriété à une agglomération mais produisent aussi des richesses et de l'emploi. Ces activités fonctionnent principalement avec du personnel intermittent. La rotation des emplois dans ce secteur est de plus de 105 % et 3/4 des sorties de l'emploi sont dues à la fin d'emplois à durée déterminée. Or pour se développer, l'éphémère a besoin de se professionnaliser et de pérenniser ses acteurs. Bizarrement, la France y était en partie parvenue en fermant les yeux sur les perversions et détournements de l'assurance-chômage des intermittents du spectacle. Stabiliser les intermittents en couvrant avec générosité leur chômage, voire en faisant des indemnités chômage leur revenu principal, n'est pas une solution. On ne peut pas non plus obliger les activités de l'éphémère à employer en permanence le personnel dont elles n'ont besoin que très temporairement.

Il est tout à fait urgent de comprendre comment, pour ancrer l'éphémère dans la croissance, on peut concilier mobilité et stabilité.

Le secteur de l'éphémère pourrait, pour résoudre ce qui peut paraître une quadrature du cercle, mettre en œuvre la distinction entre le contrat de travail et le contrat d'activité comme le proposait en 1995 un rapport du Commissariat au Plan, rédigé sous la responsabilité de Jean Boissonat (1). Pour éviter de transformer les emplois temporaires en emplois instables, il proposait de distinguer le contrat d'activité (assurant la pérennité de l'activité et passé entre un salarié et un collectif d'employeurs) du contrat de travail pour une activité précise et temporaire. Dans cette solution, un ensemble d'entreprises d'une zone géographique limitée s'entendent entre elles pour passer un contrat d'activité avec des salariés. Ce contrat d'une durée par exemple de cinq ans garantit au salarié un revenu et un emploi dans la zone et dans son métier. Si le collectif d'entreprises est suffisamment important, quand une entreprise ne peut lui donner un contrat de travail, une autre peut généralement le faire, sinon il bénéficie de périodes de formation (notons au passage que cette solution sortirait de la situation absurde dans laquelle des cotisations sont levées sur les salaires des contrats à durée déterminée pour financer la formation alors que la plupart d'entre eux ne peuvent en profiter). Une telle solution aurait le mérite d'assurer aux personnels de l'éphémère la stabilité nécessaire à leur professionnalisation et à leur mobilité ascendante, tout en donnant aux activités de l'éphémère la flexibilité nécessaire à leur rentabilité par une mobilité interentreprises.

*Notons que le Conseil de développement du « Grand Lyon » a réalisé en 2001 une étude sur les industries de l'éphémère dans la région de Lyon.*

*Texte établi à partir de l'intervention de Jean-Marie Albertini.*

1) L'emploi en 2005, *Commissariat au Plan, La documentation française*, 1995, 205 pages

Ce rapport préconise la distinction entre un contrat d'activité à durée indéterminée ou au moins de cinq ans, passé avec un collectif d'entreprises qui garantirait l'emploi à un salarié et le contrat d'activité se transformant en contrat de travail à durée déterminée au moment de l'embauche par une entreprise membre du collectif. Dans le cas où l'emploi chez un membre du collectif ne serait pas possible, le salarié bénéficierait de périodes de formation et d'une prise en charge par le collectif dans le cadre de son contrat d'activité. Notons que dans la plupart des secteurs, cette opération se heurte aux spécificités des conventions collectives. Toutefois, dans le secteur de l'éphémère, cette difficulté est moindre car la plupart des métiers de l'éphémère relèvent d'un nombre restreint de conventions collectives.

On notera que cette organisation a été mise en place d'une manière très empirique et informelle dans des districts industriels du Nord de l'Italie.

## la mobilité, facteur de flexibilité des organisations

Face à une formation en perdition et à une pénurie de main-d'œuvre qualifiée, les entreprises horlogères suisses n'ont eu d'autre choix que de réorganiser les modules de formation et de favoriser la mobilité tant interne qu'externe. En dehors de cette situation exceptionnelle, les entreprises recherchent surtout la flexibilité au sein de leur organisation et l'adaptation à un poste de travail.

Dans une enquête réalisée en Suisse auprès de 1800 entreprises (1), « le souhait d'une meilleure flexibilité » apparaît en 4<sup>ème</sup> position, après « la recherche d'une efficacité accrue des salariés » (1<sup>ère</sup> position) « le désir de maintenir le niveau de compétence » (2<sup>ème</sup>) et « l'amélioration des connaissances en informatique et dans les TIC » (3<sup>ème</sup>).

Les entreprises soutiennent d'abord des formations étroitement associées à l'exercice du métier, puis des formations en informatique et des formations liées à la gestion des entreprises. Elles adoptent un comportement assez conforme à la théorie du capital humain. Elles privilégient le soutien à des formations spécifiques qui représentent pour elles un investissement immatériel moins facilement transférable que des formations générales (secrétariat, langue, vente et marketing...). Une plus grande ouverture de la formation réalisée dans l'entreprise a besoin de négociation collective et d'un accompagnement législatif. Par ailleurs, sans un tel accompagnement, les entreprises ont plus tendance à rechercher la flexibilité dans la précarité que dans la mobilité tant interne qu'externe.

Certes, 35 % des entreprises enquêtées imposent aux bénéficiaires de formation des obligations post-formation. Elles cherchent par là à se prémunir contre le risque d'un départ prématuré des collaborateurs récemment formés. Ces entreprises considèrent qu'il ne leur incombe pas de favoriser la mobilité externe. Or la mobilité tant interne qu'externe pourrait s'avérer de plus en plus vitale pour les travailleurs les plus faiblement qualifiés.

(1) Siegfried Hanhart, Hanz-Rudolf Schulz, Soledad Perez, Djily Diagne, (avec la collaboration de Caroline Meier et Olivia Strobel), « La formation professionnelle continue dans les entreprises publiques et privées en Suisse : coûts, avantages et financement », Editions Georg, 2005, 120 pages

*Sans pression sociale ou disposition législative,*

*les entreprises préfèrent souvent la flexibilité de leur personnel à celle de leur organisation,*

*l'ajustement au métier qu'une vraie possibilité de mobilité professionnelle,*

*la mobilité interne à la mobilité externe.*

### **Quel accompagnement des mobilités professionnelles par les nouvelles dispositions issues de l'ANI (accord national interprofessionnel) : le cas de VEOLIA**

Le suivi et la progression des carrières sont aujourd'hui imposés par le nouvel Accord National Interprofessionnel. Pour le groupe VEOLIA, qui avait en charge les transports de St Etienne, la concrétisation de cet accord se heurtait à une difficulté majeure : il était très difficile de proposer des suivis de carrière à un personnel qui restait souvent plus de trente ans dans un même poste et de lui proposer un plan de carrière motivant. Or maintenir la fiabilité dans une compagnie de transport de personnes impose un personnel motivé. Par rapport au constat de démobilité mais aussi des points forts du personnel, que peut-on mettre en place en termes de mobilité ? Pour appliquer l'ANI et donner un sens à la mobilité, il fallait réorganiser l'entreprise. Toute la direction s'est mise dans une dynamique d'apprentissage organisationnel. Un plan de formation et de mobilité a été proposé et négocié avec les partenaires sociaux. Pour le mettre en œuvre, il a fallu revoir le management de proximité des chefs d'équipes chargés de valider la compétence du personnel. Les former au management et à la conduite des entretiens d'évaluation. Faire comprendre à une personne si elle passe ou non le pallier de la mobilité ne s'improvise pas, mais du même coup, il faut aussi transformer le rôle des chefs d'équipes afin qu'il soit plus cohérent avec leur fonction d'évaluation.

*Texte établi à partir de l'intervention de Philippe Ottawi, responsable des ressources humaines, Véolia*

### **Mobilité et réorientations organisationnelles des milieux éducatifs**

Le Ministère de l'Éducation du Québec a commandé une recherche sur les approches de la formation. Elle met en évidence quatre grandes approches organisationnelles selon lesquelles les milieux éducatifs de la formation continue peuvent se reconnaître et, surtout, se réorienter pour intervenir de façon plus complète au regard de cette problématique de la mobilité professionnelle.

Ces grandes approches sont celles de la congruence, de l'inter-influence, de la prospective et de la globalité, où la formation continue y est respectivement définie comme :

1. un processus d'appariement entre l'adulte et le milieu de formation;
2. un processus de réciprocité entre l'adulte et son milieu éducatif;
3. un processus de préparation à évoluer dans un milieu anticipé;
4. un processus d'interactions « moi-milieu » fusionnelles, constantes et toujours uniques.

Chacune des quatre approches met en lumière des finalités organisationnelles qui s'avèrent les fondements de l'action.

Si chaque approche comporte des particularités notables, c'est seulement l'adoption de l'ensemble qui garantit de véritables réorientations organisationnelles permettant aux milieux éducatifs de s'inscrire à titre d'acteurs clés au sein de ces problématiques relatives à la mobilité professionnelle.

Des questionnaires guides ont été élaborés, ils sont destinés à aider les formateurs à reconnaître quelle approche leur milieu éducatif privilégie ou ignore et, selon les cas, aider à procéder à des réorientations organisationnelles mineures ou majeures.

*Texte établi à partir de l'intervention de Yanik Simard, Ph.D., Stagiaire post-doctoral, Université Laval, Québec*

## La flexibilité des organisations, facteur de la mobilité

La formation et l'incitation à une plus grande flexibilité ne suffisent cependant pas à garantir le dynamisme d'une entreprise ou de toute autre institution. Avant d'organiser la mobilité, il est nécessaire de transformer les organisations. Des salariés plus réactifs, polyvalents ou encore plus flexibles ne peuvent pas apparaître dans n'importe quelle organisation. Pour une entreprise, c'est la qualité des relations entre les opérateurs, entre les opérateurs et le management, entre l'entreprise avec ses fournisseurs, ses sous-traitants et ses clients qui garantit son dynamisme et crée un contexte favorable à la réactivité de ses salariés, à leur flexibilité et à leur mobilité. La gestion du personnel, telle qu'elle est encore souvent pratiquée devient un facteur de contre-performance. La politique sociale ne doit pas être le dédommagement d'un travail pénible mais un facteur de performance. La mobilité a besoin de structures apprenantes, autrement dit qui la facilitent grâce à leur fonctionnement.

Mettre en place des structures apprenantes, y compris pour les équipes du management, et de nouvelles modalités de fonctionnement est plus difficile que de créer un nouveau produit ou une machine. L'innovation sociale suppose des remises en cause autrement plus profondes que les innovations techniques ou commerciales. Or, devant une situation donnée, la tendance est de puiser dans les paradigmes et les valeurs rodés pour construire une stratégie capable de produire une solution : les répertoires de connaissances stockées dans l'organisation sont des routines pour régler des problèmes connus.

Les questions de la mobilité et de l'apprendre tout au long de la vie s'inscrivent dans le contexte du passage de la société industrielle à la société de la connaissance et cette transition crée de l'incertitude.

L'incertitude vient bousculer les programmes rodés, les routines, et ce qui semblait acquis devient un enjeu autour duquel les acteurs s'expriment. S'ils entrent dans la dynamique d'un apprentissage organisationnel, ils pourront créer les innovations sociales qui assureront le dynamisme de l'entreprise. Ce qui est vrai de l'entreprise est aussi pertinent pour toutes les organisations, y compris celles du monde éducatif ou de l'action sociale.

*Avant d'organiser  
la mobilité  
professionnelle,*

*il faut transformer  
les organisations,*

*en faire des  
organisations  
apprenantes,*

*bousculer les  
routines*

*et promouvoir  
l'apprentissage  
opérationnel.*

### **Mobilité de l'information et mobilité professionnelle ePortfolio du Québec**

Le contexte de l'Apprendre tout au long de la vie nécessite d'outiller les personnes, les organisations et les territoires afin de mettre en valeur les compétences des individus et favoriser les mobilités personnelles et professionnelles. A cette fin, le Québec entend favoriser l'accès de ses citoyens à un portfolio numérique facilitant la reconnaissance de leurs compétences et la mobilité. Il sera l'hôte, en avril 2006, d'une Conférence francophone internationale sur le « ePortfolio dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie ».

Le e-portfolio est une collection d'informations numériques décrivant et illustrant l'apprentissage ou la carrière d'une personne, son expérience et ses réussites. Il est un espace privé et son propriétaire a le contrôle complet sur son contenu. Il devient un instrument de développement professionnel continu et facilite les transactions des individus avec les diverses organisations qu'il aura à fréquenter au cours de sa vie d'apprenant, de travailleur ou de citoyen : centre de formation, agence d'emploi, organismes communautaires, employeurs, universités, etc. ... Le e-portfolio, tel qu'il est conçu, est centré sur les personnes et non sur les institutions. Il permet aux individus de conserver des traces crédibles de leurs acquis quelle qu'en soit la provenance et de les faire valoir. Il est compatible avec la multiplication et la diversité des modes et des lieux d'apprentissage.

*Texte établi à partir de l'intervention de Guy Fortier, Ministère de l'Éducation, Québec*

### **Quelles compétences développer pour favoriser la mobilité professionnelle ?**

Face à l'émergence des nouvelles technologies et à la croissance exponentielle des savoirs, la formation de base doit dorénavant former des adultes capables non seulement de maîtriser des savoirs de base, tels la lecture, l'écriture et le calcul, mais doit élargir les champs de connaissances et de compétences des adultes désireux d'intégrer ou de réintégrer le marché de l'emploi.

Au Québec, la *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue* et son *Plan d'action en matière d'éducation des adultes et de formation continue* constituent la pierre d'assise du nouveau curriculum de la formation générale de base des adultes. Ce curriculum a été conçu pour développer des compétences générales et génériques, mais aussi pour développer des compétences disciplinaires, polyvalentes et sociales dont l'adulte a besoin pour combler ses besoins en emploi.

Ainsi, la *Politique* et le plan d'action qui l'accompagne proposent non seulement d'assurer une formation de base aux adultes du Québec, le maintien et le rehaussement de leurs compétences, l'apprentissage tout au long de la vie, mais proposent aussi des mesures visant la formation continue liée à l'emploi par l'entremise entre autres du partenariat avec des organismes liés à l'emploi et d'autres ministères. En arrimant la *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue* à un nouveau curriculum de la formation générale de base prenant largement en compte l'acquisition de compétences de base, le Québec tente d'outiller ses adultes pour qu'ils développent les compétences nécessaires pour prendre en charge non seulement leur mobilité professionnelle mais aussi leur avenir professionnel.

*Texte établi à partir de l'intervention de Philippe Jonnaert, Université du Québec, Montréal, Québec*

### **Mobilité professionnelle et validation des acquis.**

#### **Obtention d'un CFC de gestionnaire en logistique à la Poste suisse.**

Dans le cadre d'une demande de Validation des Acquis provenant de la Poste suisse, l'équipe de Recherche et Développement de l'ISFPF (Institut Suisse de Pédagogie pour la Formation Professionnelle) a mis en place un dispositif de validation collective de compétences professionnelles par l'analyse du travail. Ce projet pilote est destiné aux spécialistes en logistique qui travaillent actuellement au centre de tri de Genève. La caractéristique de ce public est d'avoir une solide expérience de terrain. Elle est reconnue et valorisée par le système interne de l'entreprise mais n'a pas donné lieu à une attestation officielle reconnue sur le marché du travail. Nous pensons que le fait de participer à une démarche collective aura un impact non négligeable sur la manière dont les spécialistes en logistique décriront leur expérience commune passée au centre de tri et appréhenderont leur futur professionnel à l'interne ou à l'externe de l'entreprise.

*Texte établi à partir de l'intervention de Sandrine Cortessis et de Saskia Weber, ISFPF, Lausanne*

## Les outils de la mobilité

Les outils de la mobilité à la disposition des personnes et des organisations sont ceux de l'apprendre tout au long de la vie. Nous les avons décrits dans les synthèses des deux premières Universités d'été de la Freref.

**La formation continue**, professionnelle ou pas, permet de maintenir et d'améliorer les capacités à l'occupation d'un emploi. Dans tous les pays, des législations et des conventions entre les partenaires sociaux l'organisent. Il ne faut cependant pas perdre de vue que cette formation continue sera d'autant plus efficace qu'elle s'appuiera sur un socle de connaissances, de compétences, dont l'acquisition progressive commence dès la maternelle.

*cf les défis p.20 et suivantes*

**L'acquisition de compétences clés**, transversales et comportementales, permet d'acquérir plus aisément de nouvelles connaissances et de nouvelles qualifications et de transférer les acquis. Elle détermine très largement l'employabilité d'une personne. Au Québec, elle est devenue la clé de voûte de la formation des adultes.

*cf les défis p. 26  
Les parcours de vie p.21 et suivantes*

**Le bilan de compétences** est le résultat de l'évaluation des compétences par un service d'orientation et de conseil ; il permet à une personne de prendre conscience de ses potentialités et éventuellement de les faire certifier. En France, tout salarié a droit à un bilan de compétences après vingt ans de formation. Dans le Canton de Genève, toute demande d'aide pour une formation continue donne lieu à un bilan de compétences.

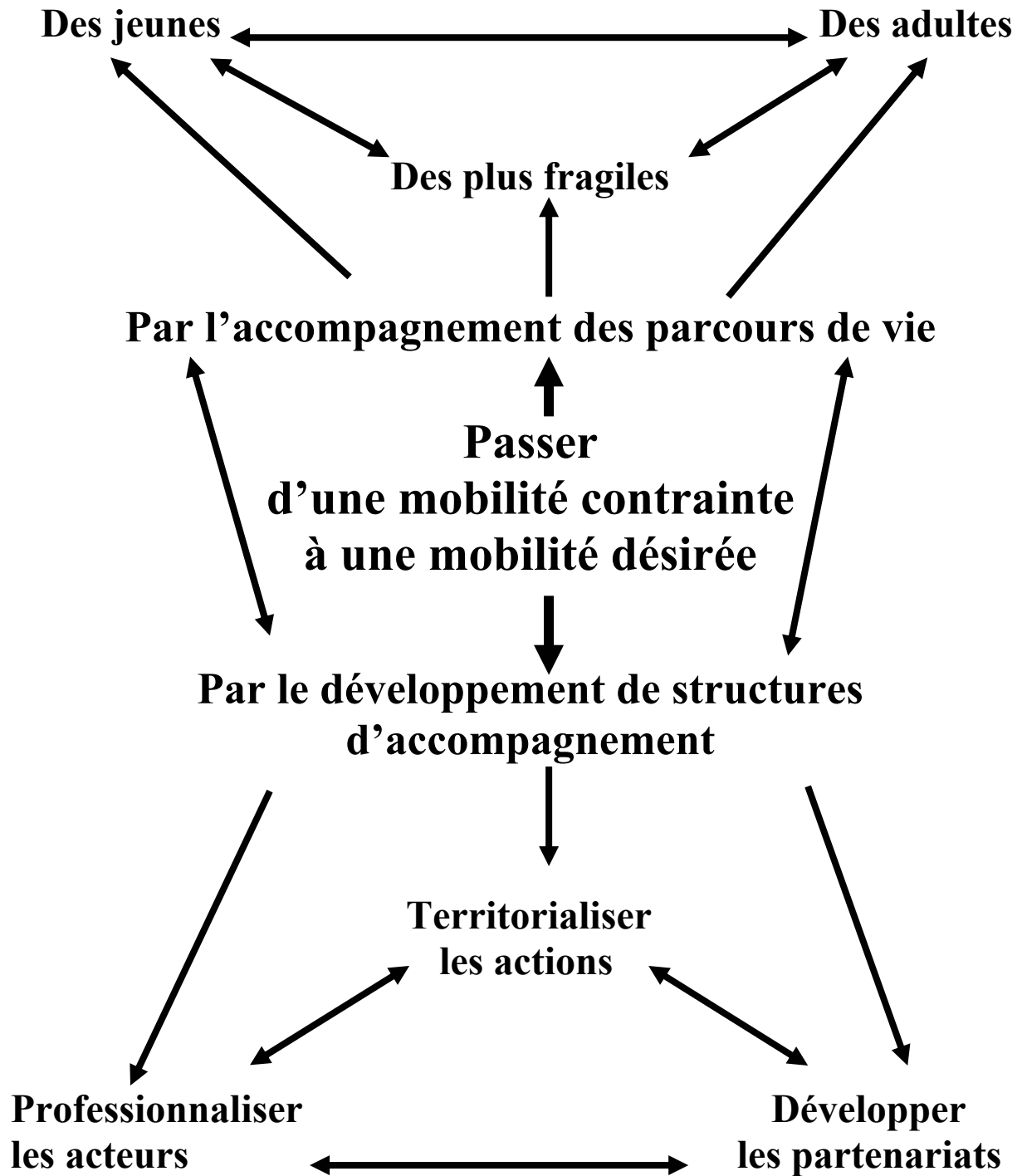
*cf Les parcours de vie p.26 et 27*

**Les portfolios et notamment le e-portfolio ou encore le passeport formation** sont des outils à la disposition des individus. Ils constituent la mémoire de leur trajectoire professionnelle et sociale, ils permettent de prendre en compte tout à la fois les formations formelles et informelles. Ils facilitent le dialogue avec les employeurs mais aussi la mise au point des bilans de compétences et la valorisation des acquis de l'expérience.

*cf. Les parcours de vie p ; 26 et 27*

**La valorisation des acquis de l'expérience** n'est pas un simple moyen de faire reconnaître de manière plus ou moins formelle l'acquisition d'une qualification ou d'une compétence. Elle permet aussi l'accès direct et individualisé à un niveau de formation et de certification. Elle est un outil au service de la mobilité sociale. Il existe un cadrage européen de la valorisation des acquis de l'expérience.

*cf. les défis p.30 et 31  
Les parcours de vie p. 41 et suivantes*



## Deuxième partie

# Accompagner la mobilité

**Aujourd'hui, dans bien des cas, la mobilité n'est pas voulue mais imposée et devient une mobilité descendante. Or la mobilité doit être un moyen dont l'objectif est l'emploi et une meilleure insertion sociale.**

**Sans cet accompagnement, la mobilité fragilise encore plus des personnes en difficulté et, peu à peu, empêche toute velléité d'insertion.**

**Même en dehors des plus fragiles, il est très difficile pour un individu isolé de transformer son désir de mobilité en mobilité ascendante. Pour y parvenir, il a besoin lui aussi d'un accompagnement à la fois pédagogique, social et institutionnel.**

**Aujourd'hui l'accompagnement est une fonction en genèse, trop souvent considéré comme un soin palliatif, perçu comme une mesure sociale destinée aux plus fragiles. L'accompagnement ne doit pas être confondu avec l'assistance. L'accompagnement à promouvoir est un processus pédagogique et stratégique qui s'inscrit dans la durée. Il faut sortir d'une mobilité de l'urgence, d'une mobilité de crise pour entrer dans une culture de la mobilité sécurisée.**

**Pour y parvenir l'ensemble des acteurs doivent se coordonner et agir en créant des synergies. L'action collective doit accompagner les prises en charge individualisées.**

*Une mobilité  
contrainte non  
assumée*

*risque d'être  
descendante.*

*Une mobilité  
ascendante et  
sécurisée*

*exige un  
accompagnement.*

### **Accompagner des parcours de vie ne suppose pas seulement de la formation**

Les mobilités géographiques ou professionnelles sont plus difficiles à accepter ou à mettre œuvre par les personnes qui n'ont pas un capital social suffisant. Plus le capital social est important plus le sentiment de sécurité est important.

Paradoxalement, les personnes les plus démunies de capital social vont s'accrocher à leurs racines, leur environnement immédiat, s'y réfugier et refuser la mobilité. Ils s'y réfugient d'autant plus que les coûts économiques de la mobilité sont souvent élevés. Trouver un emploi hors de son lieu de domicile suppose, par exemple, la possibilité d'avoir une automobile et un permis de conduire ou l'existence de transports collectifs. La garde des enfants durant le travail n'est souvent pas adaptée aux horaires des emplois offerts aux plus démunis. Les prix d'un déménagement sont hors de portée des chômeurs : un nouveau logement est de plus en plus difficile à trouver, la pénurie de logement social est importante, la spéculation foncière a entraîné une hausse des loyers qui n'est même plus supportable par une partie des classes moyennes. De toute façon, les chômeurs ou les salariés qui n'ont que des emplois à durée déterminée sont bien incapables de satisfaire aux demandes de garanties exigées par les propriétaires, même lorsqu'il s'agit d'organismes gérant des logements sociaux. Dans ces conditions, accepter de changer, c'est parfois se livrer aux « marchands de sommeil ».

Certaines populations en apparence géographiquement très mobiles sont souvent exploitées et ne peuvent pas dans ces conditions joindre mobilité géographique et mobilité professionnelle. Les travailleurs saisonniers, même non clandestins, de l'agriculture ou du bâtiment, ont parfois du mal à faire respecter leurs droits à des conditions de travail et de logement acceptables. Bénéficier de formations alors que l'on n'est que de passage est encore plus problématique. Certaines populations que nous considérons comme très mobiles sont, elles aussi, dans des situations qui les vouent à la précarité. Les gens du voyage de nationalité française voient ainsi leurs conditions de vie se dégrader en dépit des mesures législatives prises en leur faveur. D'une part, les modifications économiques ont fait disparaître une partie des activités informelles qui assuraient leur sécurité économique : la chine, le rempaillage des chaises, l'aiguillage des couteaux, la récupération des peaux de lapins ou des métaux n'ont plus de place dans la vie urbaine et l'organisation économique actuelle. Peu à peu, les gens du voyage sont voués à l'assistance quand ce n'est pas aux revenus de substitution ; l'hostilité de la population à leur égard et leur marginalisation en sont considérablement accrues. D'autre part, les aires d'accueil qui leur sont destinées sont trop rares et souvent mal équipées ; par surcroît, du fait de leur stigmatisation et des réactions des populations sédentaires, ils ne peuvent s'y implanter que très provisoirement et vont d'une aire d'accueil à une autre avec, pour leurs enfants, des problèmes de scolarisation souvent insolubles.

*Texte établi à partir de l'intervention Geneviève Decrop, Mission Régionale d'Information sur l'Exclusion (MRIE) de Rhône-Alpes*

## Chapitre 1

### Accompagner les parcours de vie

Une sécurisation des parcours de vie pour rendre la mobilité ascendante est de nature multiple. Elle relève, en premier lieu, de compétences de bases que chaque jeune doit acquérir ; elle relève de notre capacité à donner à chacun une meilleure lisibilité de ses compétences qu'il a construites, de « passeports pour l'emploi ». Il est aussi nécessaire d'assurer une sécurité matérielle qui ne soit pas identifiée à une démarche d'assistance.

Le refus ou l'impossibilité de s'inscrire dans une dynamique de la mobilité, qui est la caractéristique dominante des exclus, tient en premier lieu à ce sentiment d'insécurité, à cette certitude que « *l'on ne sera pas de taille, que le monde qui nous entoure est hostile et que l'on sera toujours perdant, que l'on n'a que des ficelles là où il faudrait de puissantes cordes et que le jeu n'en vaut pas la chandelle* ».

La mobilité doit avoir un prix acceptable pour celui qui la vit. Ce prix n'est pas uniquement monétaire, on doit parler aussi de son coût affectif et social. Si le prix est trop élevé, s'il n'est pas perçu comme un jeu « gagnant-gagnant », il devient non pas un facteur de développement mais un facteur d'enfermement et de souffrance.

La sécurisation des parcours de vie passe ainsi par la mise en place des politiques de logement, de transports, de la famille, en particulier pour la prise en charge de jeunes enfants dont les parents sont en formation ou acceptent de se déplacer pour occuper un nouvel emploi.

Il ne s'agit cependant pas d'accroître les dépendances par un nouveau type d'institutions d'assistance. L'accompagnement à promouvoir doit au contraire accroître la capacité de chacun à maîtriser son parcours de vie en promouvant son identité personnelle et sa richesse spécifique.

*La sécurisation des niveaux de vie est de nature multiple.*

*Le sentiment d'insécurité et l'incertitude bloquent la dynamique de la sécurité,*

*le coût de la mobilité aussi.*

*L'accompagnement ne peut se limiter à la formation, la guidance et la prise en compte de l'expérience.*

### **Formation-remédiation et accompagnement vers l'emploi pour les jeunes en grande difficulté d'insertion : le dispositif « Tremplin Jeunes »**

Créé en septembre 2002, par le Greta Léman, l'espace Tremplin Jeunes est un dispositif permanent et individualisé de formation / remédiation et d'accompagnement vers l'emploi destiné aux jeunes en grande difficulté d'insertion sociale et professionnelle du Genevois Haut Savoyard.

Pour apporter une réponse adaptée et pertinente à la problématique d'insertion posée par tous ces jeunes en rupture de scolarité, sans qualification, en refus des mesures et outils d'insertion de droit commun, menacés par (ou déjà entrés dans le cycle de) la marginalité et de la délinquance, l'espace Tremplin Jeunes propose de nouvelles solutions centrées sur la souplesse des parcours d'accompagnement, la libre adhésion et des actions de redynamisation collectives. Le dispositif permanent est ouvert (accessible sans rendez-vous) du lundi au vendredi et pendant 11 mois dans l'année. Les parcours sont individualisés. Il n'existe aucune réponse type ou formatée qui puisse répondre uniformément à la diversité des situations et à la complexité des problématiques cumulées. L'objectif est de construire pour chaque jeune, et en concertation avec lui, un parcours individualisé de formation et de remédiation dans un panel d'ateliers de supports variés et attractifs.

*Texte établi à partir de l'intervention de Cyrille Salort, Directeur et Cédric Bardel, chargé de mission, Greta Léman, Annemasse*

### **Le portfolio des compétences dans la formation professionnelle des jeunes L'expérience de la Suisse italienne.**

Ce Portfolio a été réalisé à partir du constat qu'en général les portfolios des compétences réservés aux adultes ne tiennent pas compte du parcours spécifique des jeunes en formation et que les portfolios des apprentissages, habituellement intégrés aux divers niveaux de la formation scolaire, nécessitaient aussi une adaptation aux spécificités de la formation professionnelle. Ainsi, pendant l'année 2003-2004 a été mis en place un groupe de travail chargé de définir un parcours et des matériaux mieux adaptés aux exigences de jeunes.

Le groupe de travail a élaboré un guide pour les enseignants et un cahier de propositions didactiques, matériaux qui ont été expérimentés au cours de l'année scolaire 2004-2005 par 13 enseignants de différents secteurs (artisanal, artistique, technique, agricole, etc.).

Cette expérimentation a permis soit d'améliorer les caractéristiques du parcours, soit d'affiner le langage du guide et du matériel pédagogique. A partir de l'année scolaire 2005-2006, le Portfolio des compétences pour la formation professionnelle sera introduit dans tous les parcours d'apprentissage ; en revanche, pour les parcours de formation « maturité » ainsi que pour les parcours de formation « commerciale et technique » sans apprentissage, une autre année d'expérimentation est nécessaire afin de procéder à une adaptation de la stratégie de gestion du parcours.

*Texte établi à partir de l'intervention de Deli Salini, formatrice, ISPPF, Lugano*

### **Validation des acquis et « modularisation » dans la Communauté française Wallonie-Bruxelles**

Un avis du CEF (Conseil de l'Education et de la Formation) de la « Communauté française Wallonie-Bruxelles » a abouti à un accord de coopération instituant un dispositif de validation des compétences. Il refonde l'enseignement qualifiant en optant entre autres pour la création d'un espace de confiance mutuelle au sein de la Communauté française.

Parmi les différentes dispositions prévues, on note :

- Dans le domaine de l'apprentissage, la distinction entre référentiel de compétences et de formation. Elle permet des organisations différenciées de l'apprentissage en fonction des opérateurs tout en assurant la transférabilité des acquis entre ceux-ci au bénéfice de l'utilisateur.
- Le modèle proposé pour l'enseignement supérieur qui distingue le diplôme (délivré par les seules institutions d'enseignement) et le titre de compétences (délivré au sein d'un espace de confiance) ; la notion d'épreuve intégrée, liée à l'octroi d'un diplôme suite à un parcours modulaire pouvant combiner apprentissages formels, non formels et informels.

*Texte établi à partir de l'intervention de Alain Bultot et Jean-Pierre Malarne, chargés de mission, Conseil de l'Education et de la Formation, Communauté française de Wallonie-Bruxelles*

## L'accompagnement des jeunes

Dans les sociétés de la connaissance en rapide mutation, le passage de l'école au monde du travail ne se fait plus automatiquement. L'accompagnement scolaire traditionnel, ponctué par les contrôles de connaissances et des phases d'orientations qui tiennent compte de leurs résultats en fonction des places disponibles dans chaque filière, est de moins en moins capable de l'assurer. Le contrat social avec l'école est mis en cause. Les moins « académiquement doués » sont progressivement poussés vers la relégation et la sortie du système scolaire.

Cet accompagnement, souvent très standardisé, est peu apte à prendre en compte la diversité des situations, des formations informelles génératrices de compétences sociales, des contextes et des passages de l'école à l'emploi. Les jeunes qui ne bénéficient pas d'un appui familial suffisant sont ainsi menacés par la non-mobilité sociale et professionnelle, voire l'exclusion sociale et professionnelle.

Dans le champ de la formation professionnelle, certains aspects sont particulièrement frappants. Les filières sont très nettement divisées par sexe et il reste difficile pour les jeunes, et notamment les jeunes filles, de faire un parcours atypique, toujours qualifié aujourd'hui de parcours pionnier. Dans ce contexte de ségrégation horizontale, il est important de pouvoir offrir aux jeunes femmes et aux jeunes hommes des orientations qui répondent à leurs aspirations et cela indépendamment de leur sexe (1).

Pour accompagner les parcours des jeunes, il faut d'abord prendre en compte leur diversité et le contexte de leur formation. De nouveaux dispositifs se mettent en place. Une veille pédagogique systématique devrait suivre leur émergence. Les formations ouvertes et/ou à distance peuvent faciliter la prise en compte de la singularité des personnes dans leurs dimensions individuelle et collective ; encore faut-il qu'on détermine à quelles conditions. Les portfolios facilitent la prise en compte des compétences sociales, mais les plus fragiles ont du mal à s'appuyer sur eux. En fait, pour être efficace, leur mise en place doit être accompagnée par une formation des acteurs et par leur nécessaire coopération, aussi bien pendant les moments de formation proprement dits qu'en dehors de ces moments.

1) cf. Atelier 3, Guide interactif pour l'approche « genre » en formation, une expérience de la Suisse Romande

*Pour bien des jeunes, le passage école/monde du travail devient difficile.*

*Leur accompagnement traditionnel est trop standardisé*

*et trop cloisonné.*

*L'accompagnement des jeunes doit tenir compte de leur diversité.*

*De nouveaux dispositifs doivent être créés.*

### **L'accompagnement dans le transfert de compétences pour l'acquisition d'une qualification officiellement reconnue : le cas des maçons de Suisse italienne**

Cet accompagnement mis en place par la Fondation ECAP dure maintenant depuis 10 ans. Le projet est né d'une analyse de la main-d'oeuvre occupée dans le secteur du bâtiment au Tessin (après le boom des années 80 et la crise prévue des années 90) : 70 % des ouvriers n'avaient pas une qualification reconnue et cette main-d'oeuvre souvent frontalière était menacée par le chômage.

L'accompagnement a permis de créer deux types de parcours de formation :

- Celui des ouvriers qualifiés sans certificat professionnel, mais avec une attestation qui confirme l'assistance aux cours reconnue par la Convention Collective de travail du secteur de la construction.
- Celui des maçons, constructeurs de routes, charpentiers, etc. en possession d'un certificat professionnel reconnu par la CPPS (attestation fédérale de capacité, attestation étrangère équivalente).

**Cet accompagnement présente des caractéristiques intéressantes notamment en ce qui concerne :**

Le recrutement : il représente un des points clés du projet car la demande de formation des non qualifiés est faible ; une sensibilisation des personnes est réalisée avec la participation active des organisations syndicales et des formateurs.

La prise en charge des compétences initiales des participants. Grâce à l'analyse des besoins, il a été mis sur pied des supports spécifiques pour mettre en évidence des lacunes particulières (par exemple des cours de langue italienne).

Le rapport avec la pratique : Lorsque les travailleurs entrent en formation, ils sont en même temps occupés sur le chantier ; les phases de formation théoriques sont alternées par des moments de « laboratoire pratique » qui permettent des évaluations formatives et les transferts des connaissances dans la pratique

L'acceptabilité de la formation par son organisation : Les lieux de formation décentralisés qui essayent de se trouver au demi-chemin entre le domicile et le lieu de travail ; la formation se développe avec les horaires compatibles avec le travail sur les chantiers (pendant le soir une ou deux fois par semaine) ; les laboratoires pratiques sont concentrés dans le week-end, en utilisant parfois les jours fériés et les ponts.

Les stratégies didactiques : en conservant le principe de l'alternance, le projet veut renverser l'approche typique de la formation des apprentis. Les connaissances et les compétences empiriques des personnes en formation sont le point de départ. Les connaissances théoriques sont renforcées en partant le plus souvent d'une approche inductive. La technique de la dynamique de groupe est très importante dans cette formation parce qu'elle est utilisée comme lieu d'échange des expériences, comme lieu de socialisation et de renfort constant des motivations. Le groupe en formation est constamment suivi par un nombre limité de formateurs, lesquels se rassemblent en équipes informelles. Les formateurs, en particulier ceux qui suivent les laboratoires pratiques, garantissent un suivi individualisé aux élèves

*Texte établi à partir des interventions de Tatiana Lurati et Furio Berdnarz, ECAP, Tessin*

### **« Réalise » : une expérience genevoise de réinsertion professionnelle**

Réalise est une association de réinsertion par l'économie, active à Genève depuis 1984. Elle propose à des personnes adultes en situation de précarité et de faible qualification, des stages de remise au travail et en formation. Forte de son expérience, Réalise a développé des méthodes de suivi et d'accompagnement des personnes en mettant l'accent sur les déterminants de la réinsertion et le travail en réseau avec les différents professionnels.

Réalise a également développé des activités de formation informelle et non-formelle afin de confronter les stagiaires à la mobilisation de leurs capacités intellectuelles.

*Texte établi à partir de l'intervention de Christophe Dunan et Alain Girardin, Association Réalise, Bierne*

## L'accompagnement des adultes

La mobilité est le passage d'un état à un autre, mais toute personne a une histoire. Il n'y a pas de voyageur sans bagage et l'expérience antérieure n'est pas forcément un échec.

L'accompagnement des adultes en formation passe d'abord par la reconnaissance des acquis de son expérience antérieure, de ses compétences antérieures. Tout le monde est d'accord pour accorder une grande attention aux acquis de l'expérience et pour donner à la VAE un rôle stratégique essentiel. La mise en œuvre de cette dernière se heurte cependant aux lourdeurs sociologiques et pas simplement à elles. Dans le cadre académique normal, la reconnaissance par un diplôme est une présomption de compétence. Diplômer par la valorisation des compétences, c'est constater des compétences. Créer entre ces deux démarches des équivalences et des solutions de continuité ouvre un vaste champ de recherches encore mal exploré.

Parallèlement, les méthodes de formation doivent permettre d'acquérir de nouvelles compétences et plus d'autonomie. L'andragogie n'est pas la simple transposition des méthodes pédagogiques utilisées dans la formation des jeunes. C'est toute l'organisation des formations et le rôle des enseignants qui doivent être transformés. L'efficacité des formations à distance qui permettent de former sur les lieux de vie en dépend. Dans les services, quand la manière dont ils sont dispensés (*le front office*) est modifiée, il faut aussi modifier l'ensemble de leur logistique (*le back office*).

Enfin, comme nous l'avons vu dans la première partie, VAE et nouvelles méthodes pédagogiques auraient finalement peu de sens si les conditions de travail n'étaient pas profondément modifiées. On ne peut pas compter sur la seule formation de personnes pour transformer les structures. Il y a une interactivité complète entre elles. L'organisation des entreprises et son fonctionnement doivent aussi donner une perspective à la mobilité des hommes et des femmes. Rien n'est plus contre-productif qu'une formation dont les acquis sont perdus par une mise en application qui les nie où les rend sans objet.

*Il n'y a pas de personne sans histoire.*

*L'accompagnement des adultes passe par la VAE,*

*une andragogie qui ne soit pas une simple transposition de la pédagogie*

*et une modification de l'organisation des entreprises.*

### **Le Service d'accompagnement en milieu scolaire (SAMiS) des personnes contrevenantes adultes**

En 2001, dans la foulée de l'élaboration de la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue, la Direction de la formation générale des adultes (DFGA) a mis sur pied une équipe ayant pour mandat *de concevoir un service axé sur la continuité de la formation des détenus appelés à s'intégrer à la société*. Il s'agissait d'une invitation à l'innovation, à la créativité.

Après deux ans de travaux de recherche et d'analyse, le Service d'accompagnement en milieu scolaire (SAMiS) a pris forme et a fait l'objet d'une large consultation.

SAMiS se veut un service spécialisé dans l'accompagnement des personnes contrevenantes adultes qui ont besoin de concrétiser un projet personnel de formation qui s'inscrit dans le cadre des régimes pédagogiques propres au secondaire, à savoir celui de la formation générale des adultes et celui de la formation professionnelle. Le service comprend l'information scolaire et professionnelle, l'élaboration du projet personnel de formation et sa mise en œuvre, ainsi que le suivi en milieu scolaire. Il s'adresse à des condamnés bientôt libérables ou libérés.

Son objectif est de permettre à un plus grand nombre de personnes contrevenantes adultes d'augmenter à la fois leur niveau d'employabilité et leur potentiel de réinsertion sociale en concrétisant un projet personnel de formation en milieu scolaire dans le cadre des régimes pédagogiques de la formation générale des adultes et de la formation professionnelle. Le SAMiS fournit une assistance dans l'élaboration du projet personnel de formation, un suivi de la personne en formation et tente d'amener la personne contrevenante adulte à se responsabiliser.

*Texte établi à partir de l'intervention d'André Pelletier, responsable du dossier de la formation en milieu carcéral, DFGA, MELS, Québec*

### **Un projet luxembourgeois dans le cadre du réseau européen EQUAL**

Le Projet EQUAL-RESET s'inscrit dans le cadre du Programme d'Initiative Communautaire EQUAL du Luxembourg, financé par le Fonds Social Européen. Il vise à faciliter l'accès au marché de l'emploi des détenus et à augmenter leur employabilité.

Le but d'EQUAL-RESET est de concevoir et de réaliser un ensemble de mesures innovantes en matière de formation, d'amélioration des compétences sociales et professionnelles, d'aide, de soutien et d'accompagnement interne et externe au Centre Pénitentiaire de Givenich pour préparer les détenus à une meilleure réinsertion sociale et économique.

La mise en œuvre du projet, d'une durée de 2 ans, se fait dans le cadre d'une coopération entre les institutions luxembourgeoises concernées et de l'Accord de Coopération Transnationale (A.C.T. qui réunit Allemagne, Espagne, France, Portugal et Italie).

L'équipe de l'Université du Luxembourg assure l'évaluation d'implantation du projet et le suivi du processus auprès des bénéficiaires, acteurs et partenaires nationaux à l'aide d'entretiens, de focus groupes et de questionnaires sur les droits des détenus, leur qualité de vie et ses déterminants.

*Texte établi à partir de l'intervention de Michèle Baumann, de Hadissa Tapsoba et de Claude Haas, Université du Luxembourg*

## L'accompagnement des plus fragiles

La mobilité géographique ou professionnelle des plus fragiles est le plus souvent très difficile et souvent descendante.

Dans la région Rhône-Alpes, une étude montre que si plus de 70 % des chômeurs de longue durée retrouvent un emploi, la plupart d'entre eux, plus des deux tiers, ont dû accepter une mobilité descendante. 47 % ont accepté un changement de métier avec des salaires plus bas, les deux tiers des horaires atypiques, un cinquième des conditions de travail plus pénibles. On peut rapprocher leur situation de celle des migrants ; ce ne sont pas les plus démunis qui émigrent. Ce sont ceux qui ont des capacités psychologiques, sociales et économiques élevées. Par contre, leur insertion est telle qu'ils acceptent des emplois et des conditions de travail bien inférieures à leurs potentialités. Quand ces migrants ne parviennent pas à constituer un capital social suffisant, leurs enfants risquent de s'enfermer dans leur marginalité et dans le refus de la mobilité.

Des personnes en grande difficulté acceptent donc d'être mobiles même au prix d'une dégradation de leur situation. Comment transformer cette acceptation en occasion d'une meilleure insertion sociale pour eux ou pour leurs enfants ? Comment éviter que ceux qui ont rejeté la société et que la société a mis à part, telle la population carcérale, n'aient que la récidive comme perspective ? Des exemples d'actions montrent que le pire n'est jamais sûr.

Elles démontrent que pour réussir les conditions doivent être remplies :

- Amener les plus fragiles à reprendre confiance en eux, qu'ils découvrent qu'ils ont des compétences et qu'ils peuvent les transférer.
- Les actions entreprises doivent être une occasion de créer du lien social.
- Prendre en compte le rôle des facteurs économiques de la mobilité.
- Eviter cependant des logiques de prestations qui se focalisent sur des populations ciblées : plutôt les ouvrir à un plus grand nombre pour éviter de renforcer la discrimination par le soutien.
- Professionnaliser les intervenants.
- Impliquer l'ensemble des partenaires dans des cellules mixtes dès le départ des projets de façon à pouvoir pérenniser les actions.

*La mobilité des plus fragiles est souvent descendante*

*car ils acceptent, pour avoir un emploi, une dégradation de leur situation antérieure.*

*L'expérience démontre cependant qu'à certaines conditions,*

*et une profonde transformation de l'accompagnement,*

*le pire n'est jamais sûr.*

### **Deux projets européens pour répondre aux demandes de mobilités géographiques et professionnelles**

Le traité qui a institué en 1954 la Communauté Economique Européenne prévoyait la libre circulation des capitaux et des hommes. Les progrès dans la libre circulation des capitaux ont été rapides. En ce qui concerne celle des hommes, les déplacements touristiques, universitaires et migratoires ont été facilités. Toutefois, le membre d'un pays de l'Union qui désire s'implanter ou qui effectue une partie de sa formation et, à plus forte raison, une partie d'un apprentissage informel, peut avoir du mal à faire reconnaître les qualifications et les compétences acquises dans divers pays. En effet, dans le domaine de la formation, les divergences sont grandes. Certes, la diversité est une richesse mais quand les différences aboutissent à des systèmes incompatibles entre eux, elles deviennent des obstacles à la mobilité.

Deux initiatives européennes projettent d'éviter les inconvénients des divergences. Le premier de ces deux projets s'intitule : « Cadre européen des certifications professionnelles », le second : « Le système européen d'unités capitalisables pour l'enseignement et la formation professionnelle ». Ces deux initiatives ont pour but de permettre aux citoyens européens de valoriser leurs acquis dans tous les pays de la Communauté, que ce soit dans le cadre de la formation ou dans celui de la recherche d'un emploi.

**Le cadre européen des certifications professionnelles** est un ensemble d'instruments, d'outils et de références. Les huit niveaux de référence établis par ce cadre permettent de situer le niveau de qualification acquis par un apprentissage formel ou informel, et surtout permet des correspondances entre référentiels sectoriels ou nationaux. Ces huit niveaux de référence ne viennent pas se substituer aux échelles nationales ; il s'agit d'une grille de lecture permettant des comparaisons et établissant des correspondances entre, par exemple, l'échelle irlandaise en 10 niveaux, celle en 25 niveaux de la Finlande et celle en 5 niveaux de la France. En outre, les descripteurs des niveaux du cadre de référence sont à la fois des savoirs, des savoir-faire et des compétences tant personnelles que professionnelles. Il s'agit là d'une nouveauté dans l'espace européen. Dans le « cadre européen de certification », on trouve aussi des principes et des lignes directrices concernant le conseil, l'accompagnement, le tutorat, l'assurance qualité et les compétences clés ou encore des outils pratiques utilisables par le citoyen tel l'Europass.

Ce dispositif a donné lieu à une large consultation non seulement auprès des gouvernements mais aussi des partenaires sociaux et des institutions gouvernementales ou non concernées oeuvrant dans le cadre de l'éducation et de la formation. L'objectif est de faire remonter le maximum d'observations, de remarques et de contributions sur cette proposition d'un cadre européen des certifications professionnelles. Les résultats de cette consultation devront être pris en compte dans la perspective d'une recommandation, c'est-à-dire d'un texte non contraignant mais qui aura, qu'on le veuille ou non, des effets structurants.

*(suite page 44)*

## Chapitre 4

# Développer les structures d'accompagnement

En évoquant l'accompagnement des parcours de vie, nous avons évoqué les diverses structures et les évolutions institutionnelles qui peuvent le faciliter.

Le développement des structures d'accompagnement se heurte paradoxalement à leur multiplicité traversée par la coupure entre le secteur public et le secteur privé.

L'intervention des secteurs public et privé est en outre loin d'être univoque. Ainsi, le secteur privé se décline en deux pôles : un pôle purement privé au sens économique du terme, faisant appel à des entreprises assurant une formation et un autre pôle faisant appel à des associations et au bénévolat afin d'accompagner certaines personnes en difficulté. Le secteur public peut, quant à lui, se décliner en trois pôles : un pôle purement public par lequel des services publics de l'emploi assurent un accompagnement de l'individu, un pôle par lequel le public octroie au privé des financements pour réaliser certaines actions qui devraient lui incomber, et enfin un pôle intra-public par lequel diverses institutions publiques collaborent entre elles en matière d'accompagnement, notamment dans l'enseignement.

Pour surmonter les inconvénients de cette diversité trois évolutions sont nécessaires :

- professionnaliser les intervenants et faciliter, à ce propos, une culture commune de l'accompagnement ;
- promouvoir des partenariats ;
- territorialiser les actions.

*La multiplicité des structures d'accompagnement*

*et la diversité de leur nature*

*peuvent être un handicap.*

*Pour le surmonter, il faut*

*professionnaliser les intervenants,*

*promouvoir des partenariats,*

*territorialiser les actions.*

**L'initiative concernant les Unités Capitalisables** dans la formation professionnelle part aussi d'une idée de bon sens. On prétend que chaque individu, accompagné ou non, doit construire sa qualification au fur et à mesure de son parcours d'apprentissage, tant formel qu'informel. Il y acquiert des compétences et construit sa qualification brique par brique. Malheureusement, si ce parcours est réalisé dans plusieurs pays européens, on se heurte à des obstacles réglementaires et législatifs. Grâce à cette initiative, une personne va pouvoir acquérir des savoirs, des connaissances, des compétences nouvelles dans divers pays européens et va pouvoir valoriser ses acquis jusqu'à la certification professionnelle. Le cœur du système est une organisation de la qualification en unités composées de savoirs, de savoir-faire, de compétences, etc. sachant qu'il appartient aux autorités compétentes au niveau national de définir ces unités.

Ces deux projets sont exemplaires de dispositifs qui, bien qu'étant d'application volontaire, peuvent avoir un effet très structurant. Ils touchent à la conception des qualifications, à l'architecture de l'offre et des systèmes de certification, aux approches de l'évaluation et de la validation, à l'offre et à la construction de l'offre de formation, aux représentations de l'apprentissage et de la validation et enfin aux approches de la qualité en matière de formation. Les processus de coopération sur une base volontaire dans le cadre de la méthode ouverte de coopération au niveau communautaire, donnent à la fois des produits utilisables directement par les citoyens, mais aussi des méthodes, des instruments qui, à terme, auront des effets structurants sur l'ensemble des systèmes d'éducation, d'enseignement et de formation professionnelle. A terme, les systèmes ne seront sans doute pas harmonisés mais suffisamment convergents pour faciliter la mobilité.

*Texte établi à partir de l'intervention de Michel Aribaud, Direction Générale de l'Éducation et de la Culture de la Commission Européenne, au cours de la Table Ronde du jeudi 1<sup>er</sup> septembre 2005*

### **Accompagner des mobilités, professionnalisation et mise en réseau des intervenants en Communauté Française Wallonie-Bruxelles**

Le Conseil de l'éducation et de la formation (CEF) de la Communauté française de Wallonie-Bruxelles a produit un Avis à propos de l'orientation et de la guidance tout au long de la vie.

Le CEF met en évidence l'importance d'une information large, objective et précise sur l'ensemble des métiers et des voies qui y conduisent, ainsi que l'importance de services publics accessibles à tous ceux qui ont besoin de conseil, de guidance ou d'aide plus lourde à l'orientation.

Il recommande, dans cet objectif, le développement continu d'un travail extrêmement professionnel, une mise en réseau des acteurs concernés de l'enseignement et de la formation qui leur permettent d'œuvrer en cohérence, tout en gardant leurs spécificités et leurs méthodologies propres.

L'Avis 78 " Orientation et information sur les études, les formations et les métiers " s'est attaché à des analyses globales et a fait des recommandations larges à l'intention des acteurs politiques, de l'enseignement et de la formation. Ces recommandations et ces analyses gardent toute leur pertinence. Ce nouvel Avis "Orientation, guidance, information tout au long de la vie" s'attache à proposer une mise en œuvre et des balises pour inscrire l'orientation et l'information au cœur des processus d'enseignement, d'apprentissage et de développement professionnel.

Le CEF propose donc un maillage des structures existantes en Communauté Française, en Wallonie et à Bruxelles (COCOF), un cadastre des organismes et des prestations, la création d'outils nécessaires à un travail commun des professionnels, à leur formation continue, et la réalisation d'un portail commun d'information et de premier conseil accessible à tous les usagers, tout en gardant des services de proximité. Pour mettre tout cela en œuvre, le CEF propose qu'on réfléchisse à l'opportunité de créer une structure faîtière transversale pour mettre en place ces recommandations.

*Texte établi à partir de l'intervention de Simone Barthel, Chargée de mission, Conseil de l'éducation et de la formation (CEF), Communauté Française Wallonie-Bruxelles*

## Professionaliser les acteurs de l'accompagnement

L'accompagnement n'est pas l'assistance. Pour réussir, il faut que les intervenants permettent aux personnes qu'ils accompagnent de retrouver l'estime de soi et une capacité de parole. La qualité de l'écoute est essentielle. Les personnes accompagnées doivent prendre conscience de leurs possibilités et apprendre à choisir en fonction d'elles.

Il ne faut pas perdre de vue que la qualité d'un service ne dépend pas seulement de la compétence de celui qui le rend mais aussi de la participation active de son bénéficiaire. Nous retrouvons les problèmes que nous évoquions au cours de la deuxième Université de la Freref à propos de l'orientation. L'orienté doit pouvoir s'exprimer en toute liberté et participer activement au processus de son orientation. Les meilleurs spécialistes de l'orientation ne pourront pas fournir un service de qualité si la nature de l'environnement social et éducatif bloque l'expression du bénéficiaire de l'orientation. Or il en est le principal acteur.

Parallèlement, dans le contexte social actuel, les intervenants doivent aussi permettre aux personnes qu'ils accompagnent de constituer leur portfolio, de se servir des outils dont ils disposent pour se former, être à l'aise dans la communication électronique, évaluer leur progression...et ne pas se perdre dans le dédale des services auxquels ils sont susceptibles de s'adresser.

Il est probable qu'une même personne ne pourra pas toujours à elle seule assumer toutes les tâches de l'accompagnement. La division du travail doit aller de pair avec l'apprentissage du travail en équipe. Dans bien des cas, elle doit aussi être capable de dialoguer avec les acteurs socio-économiques et territoriaux. L'accompagnement n'est pas une fonction solitaire.

Il apparaît donc nécessaire de faire un inventaire des métiers de l'accompagnement et des formations spécifiques à mettre en œuvre pour chacun d'eux. La grande difficulté qu'affrontent ces formations est la diversité des personnes auxquelles elles s'adressent.

*L'accompagnement n'est pas l'assistance.*

*Il faut que les personnes accompagnées reconnaissent leurs potentialités.*

*Faire intervenir des équipes*

*car l'accompagnement n'est pas une fonction solitaire.*

### **La formation des médiateurs Internet à l'Institut Yinternet.org de Lausanne**

L'adoption massive de l'informatique a profondément changé notre manière de vivre la mobilité. L'électronique n'est pas qu'un outil technologique ; c'est aussi une nouvelle fonction sociale qui génère une nouvelle organisation des rapports sociaux, c'est pourquoi on parle d'E-culture.

Les facilitateurs de l'appropriation de l'E-culture sont des médiateurs Internet, alias e-médiateurs. Une des clés de succès pour adopter la culture de l'e-mobilité, c'est la réalisation d'un e-Portofolio. La formation de médiateurs de l'E-culture organisée par l'institut Yinternet.org de Lausanne s'appuie sur la constitution et l'exploitation des portefeuilles et met en place un cursus de généralistes de la communication électronique (le Cursus puzzle).

*Texte établi à partir de l'intervention de Théo Bondolfi, directeur Yinternet.org, Lausanne*

### **Formation d'un partenariat pour le développement de l'orientation et de la formation professionnelle pour aider la mobilité des citoyens de la Région Malopolska**

En Pologne, les actions en faveur du progrès économique et social sont engagées en réponse aux problèmes posés par le contexte de très grands changements socio-économiques depuis plusieurs années et par l'intégration à l'Union Européenne. Cela explique qu'un consensus se soit développé au sein des Régions polonaises pour concevoir *l'Apprendre tout au long de la vie* comme un des facteurs essentiels au développement local.

Pour permettre de coordonner avec efficacité toutes les actions entreprises, il devient nécessaire de créer des réseaux de coopération et de partenariat entre les différentes institutions qui oeuvrent en faveur de l'apprentissage et de l'orientation tout au long de la vie dans chaque région.

La Région Malopolska a la volonté de faire travailler en réseau de coopération les différentes institutions de formation et d'orientation de façon à favoriser le développement de partenariat qui renforcera l'efficacité des coopérations en permettant d'élaborer de nouvelles solutions et d'augmenter la fiabilité de la prise de décision.

Pour cela un forum d'échange d'informations sera initié entre les experts et les personnes qualifiées grâce à une plate-forme informatique développée avec l'aide du Pôle Rhône-Alpes de l'Orientation (PRAO). Ce projet a été initié en s'inspirant de l'exemple du PRAO qui avait été présenté à la session 2004 de l'Université Européenne d'été de la FREREF.

Les principaux initiateurs du projet sont l'Office de l'Emploi, le Centre d'Information et d'orientation, le département de l'éducation et de la Culture de l'Office du Maréchal de la Région de Malopolska. Le projet est réalisé avec l'appui du PRAO.

Texte établi à partir de l'intervention Ewa Bodzinska Guzik, Office de l'emploi de Malopolska, Pologne

### **La mobilité des travailleurs dans l'espace transfrontalier Sarre / Lorraine / Luxembourg / Rhénanie-Palatinat – Wallonie**

La mobilité transfrontalière dans la Grande Région (GR) représente à elle seule 40 % de la mobilité de l'Union Européenne avant son élargissement (UE 15). Pour les frontaliers de cette Grande Région, c'est le Luxembourg qui représente le pôle attractif le plus important notamment pour les salariés français. L'emploi s'y est rapidement développé, les salaires y sont plus importants que dans le reste de la Grande Région et notamment en France. De 1975 à 2005, l'emploi salarié est passé de 130 000 à 275 000 et cette augmentation a principalement bénéficié aux frontaliers, leur nombre passant de 10.000 à 120.000.

Le programme européen EURES qui associe les partenaires sociaux a permis un partenariat pour l'étude des problèmes posés par ces frontaliers. Il est apparu notamment que si la mobilité transfrontalière pouvait apparaître pour le Luxembourg comme un substitut à la formation continue professionnelle (au point de provoquer des réactions négatives dans les régions d'origine des frontaliers), organiser des formations transfrontalières était difficile. A terme, cela pouvait poser des problèmes. Il a été ainsi décidé, dans le cadre de l'EURES, de lancer, en liaison avec les organisations patronales luxembourgeoises et lorraines, une étude prospective sur les besoins en qualification. Parallèlement, ces postes étant détectés, on regarde dans les demandeurs d'emplois lesquels pourraient répondre à ces besoins moyennant une formation spécifique.

L'emploi intérimaire, pour l'instant, ne représente qu'un faible pourcentage des frontaliers mais a tendance à se développer rapidement et intéresse essentiellement des frontaliers français. Toutefois, la crise de l'emploi en Allemagne a fait rapidement croître les candidats venant de la Sarre et Palatinat. Il peut être une transition vers un emploi définitif moyennant apprentissage et formation. L'Unedis, qui regroupe l'ensemble des entreprises de travail intérimaire, a pris des actions de formation dans le cadre partenarial du modèle social.

Texte établi à partir de l'intervention de Franz Clément et d'Arthur Tibesar, EURES Luxembourg

## Promouvoir des partenariats

Ce ne sont pas les structures d'aides qui manquent ; elles sont accessibles et gratuites lorsqu'elles dépendent des pouvoirs publics, et le plus souvent subventionnées lorsqu'il s'agit d'initiatives privées. La formation des intervenants s'améliore, même si l'accès à des formations continues et à des informations de qualité mises à jour n'est pas toujours totalement satisfaisant. En tout cas, leur professionnalisation est un objectif reconnu et largement accepté. Ce qui est encore plus évident et le plus difficile à pallier est l'absence de coordination des intervenants. Dans la seule Région Rhône-Alpes, une étude a montré qu'il existait 22 réseaux différents de 800 à 850 structures d'accueil. Les professionnels qui y sont engagés ont du mal à s'y retrouver, les personnes à la recherche d'une mobilité qui ont déjà du mal à avoir une vision claire de leur avenir encore plus. Créer des partenariats est une priorité absolue.

Il faut toutefois bien distinguer deux types de partenariat.

Le premier est de type institutionnel, il permet d'unifier des règles où encore de les rendre compatibles (par exemple celles de la valorisation des acquis de l'expérience), de coordonner ou de co-construire des actions (par exemple pour les frontaliers) ou encore d'échanger des expériences, de déterminer les bonnes pratiques et d'aider à leur transfert. Ce premier type de partenariat peut être réalisé dans un cadre soit international, soit national, soit régional.

Le second type de partenariat est directement lié à l'accompagnement des personnes. A partir des problèmes posés par une personne, il s'agit de le mettre en relation avec les structures les plus appropriées pour les résoudre. Il est beaucoup plus complexe à mettre en œuvre, par suite de la multiplicité des structures d'accompagnement, des particularismes et des chasses gardées que tentent de constituer ces structures. On retrouve ici les difficultés rencontrées dans la création de synergies entre les acteurs de l'orientation professionnelle (1). La promotion de ce partenariat dans l'accompagnement exige la promotion d'une culture commune et de donner la priorité aux territoires et à leur maillage.

1) cf pages 34 à 37 de « Gérer les parcours de vie dans les sociétés de la connaissance »,

*Les structures d'accompagnement sont nombreuses et souvent mal coordonnées.*

*Même les professionnels ne s'y retrouvent pas toujours.*

*Promouvoir des partenariats,*

*tant institutionnels*

*que dans l'accompagnement direct des personnes,*

*est indispensable.*

### **Des réseaux territoriaux d'acteurs en Rhône-Alpes**

A propos de la formation des demandeurs d'emplois désirant créer leur entreprise, le PRAO a mis en place des partenariats entre les acteurs de l'orientation, les collectivités locales, les organismes paritaires, les réseaux de créateurs d'entreprises. Cette mise en place s'appuie sur trois types d'initiatives :

#### **Une mise en réseau : le dispositif Nord Isère**

Un dispositif d'accueil, d'information et d'analyse de besoins des demandeurs d'emploi souhaitant créer leur activité ou leur entreprise ou en reprendre une existante. Ce dispositif fonctionne en réseau sur ce territoire, entre les différents accompagnateurs traditionnels de ce type de demande.

#### **La création d'un outil : BALISE et sa place dans le processus d'orientation**

Un outil d'accompagnement du processus d'orientation, spécifique à la demande de création d'activité, fonctionnant sur une pédagogie de l'exemple et un réseau solidaire de type parrainage.

#### **Un accompagnement : le DACE (dispositif d'accompagnement à la création d'entreprise) à Saint Priest**

L'accompagnement sur le long terme du projet de création d'entreprise ou d'activité, pour des publics en difficultés d'insertion.

A partir du repérage de ces initiatives, les réseaux et services d'orientation du Pôle Rhône-Alpes d'Orientation (PRAO) poursuivent une réflexion sur l'intérêt et les conditions de la capitalisation et du transfert de ces actions à d'autres territoires de la région.

Ils s'interrogent plus particulièrement sur :

- La part du contexte territorial et la place du contexte institutionnel, propre à chaque réseau, dans la problématique du transfert.
- L'intérêt de ce mode d'approche dans la démarche globale d'orientation.
- Les professionnalités mobilisées.
- Les facteurs qui favorisent la coopération et la mise en réseau.
- Les conditions permettant un processus de transfert.

## Territorialiser les actions

Parler de mobilité, c'est toujours parler de territoire. Non seulement la mobilité professionnelle est souvent liée, comme nous l'avons souvent vu, à la mobilité géographique, mais le territoire est le lieu où doit être mis en œuvre l'accompagnement et les partenariats qu'il impose.

Plus une personne est en difficulté, plus l'accompagnement doit être proche des lieux de vie. L'introduction des technologies de l'information permettant une guidance à distance impose des assistances de proximité.

Le territoire est le lieu où se crée l'activité économique, où l'on peut donner des solutions permettant de passer de la mobilité contrainte à une mobilité sécurisée.

L'enracinement, tout en s'insérant dans l'action d'organismes et d'institutions qui structurent la vie sociale locale, donne des objectifs concrets facilement compréhensibles. Il facilite les coopérations provisoires ou encore les expérimentations pragmatiques qui permettent de surmonter les clivages sociaux et les chasses gardées.

Durant toute l'Université, nous avons, en permanence, rencontré le rôle décisif du territoire de proximité. Il facilite les actions transfrontalières qu'elles soient ou non soutenues par des programmes européens tels Eures ou Inter-Reg (formation dans l'horlogerie dans l'industrie frontalière de La Chaux-de-Fonds (cf.p.26), les transfrontaliers Luxembourgeois, (cf.p.47)). Nous l'avons retrouvé aussi toutes les fois que l'on a recherché à créer des dialogues entre générations (Réseau Intergénération.Ch cf.p.20), dépasser des blocages culturels (Réseau andalou ODISEA cf.p.20), prendre en compte des personnes en difficulté (Mobilité des travailleurs âgés dans la province de Trento (cf.p.24)), le dispositif Tremplin Jeunes (cf.p.36), les accompagnements du réseau québécois SAMiS (cf.p.40), s'appuyer sur la coopération des partenaires sociaux (la qualification des maçons en Suisse italienne (cf.p.38), les réseaux mis en place par le PRAO (cf.p.48)).

L'entreprise, lorsqu'elle est bien organisée, arrive à se transformer en organisation apprenante par le maillage des structures d'accompagnement et à transformer les territoires de proximité en espaces apprenants.

*Les territoires de proximité jouent un rôle essentiel*

*pour rapprocher l'accompagnement des lieux de vie*

*et assumer le passage d'une mobilité contrainte à une mobilité sécurisée.*

*Tous les travaux de l'Université ont montré que le maillage des territoires*

*pouvait créer des espaces apprenants.*

## Pour aller de l'avant

### Les compétences, retour sur une notion et ses pratiques.

Par Michel Develay, Professeur à l'Université Lumière Lyon 2

*La mobilité est dans nos têtes et dans nos jambes.*

La vie est continûment mobilité. Le handicap, souvent sa perte. La mort, toujours sa fin. La mobilité est inlassablement l'alpha et l'oméga de l'activité humaine qui conduisit nos ancêtres à habiter l'espace terre et qui poussera demain nos enfants à explorer encore et toujours l'espace de l'éther. Le besoin de l'homme à arpenter le monde de la terre et les mondes du ciel, pour pallier l'angoisse de la mort, constitue notre rocher de Sisyphe. Toujours à remonter pour satisfaire nos ambitions ou nos obligations et qui toujours redescend au rythme de nos espoirs déçus ou de nos appétits nouveaux. La mobilité est dans nos jambes et dans les machines qui se sont substitué à elles. Elle est aussi dans nos têtes et dans le temps qui accompagne nos vies ; crainte à un moment de celles-ci, elle peut être souhaitée à un autre.

*Elle est à la fois souhaitée et redoutée.*

Cependant il est arrivé que la mobilité ne soit pas convoitée. Dans l'histoire, la sédentarisation a succédé au nomadisme, donnant naissance au politique, le vivre ensemble nécessitant la loi. Les guerres ont transporté et parfois déporté des populations entières faisant de la mobilité une obligation à laquelle des peuples n'ont pas souscrit.

Ainsi en va-t-il de la mobilité, Janus aux deux visages de l'espoir et de la crainte, la mobilité étant parfois souhaitée, escomptée même, étant d'autres fois subie, imposée, endurée, ou infligée.

*Elle doit être construite tant au niveau individuel que social.*

L'histoire d'hier rejoint la réalité d'aujourd'hui. Dans le monde du travail, la mobilité professionnelle est aussi grosse de contradictions. Synonyme de vitalité économique, elle peut être source de régression sociale. Ainsi oblige-t-elle à concilier dynamisme économique et cohésion sociale grâce à une coopération entre partenaires sociaux au niveau des entreprises et des collectivités territoriales. La mobilité est alors à construire au niveau individuel et social à travers des fonctionnements organisationnels et institutionnels, des dispositifs et des procès qui permettent d'accompagner et non pas d'assister les personnes, en promouvant des partenariats.

*Apparue dans les années 1980, la compétence est à la croisée*

C'est dans ce contexte de la mobilité professionnelle au sein de *l'Apprendre tout au long de la vie* que la notion de compétence apparaît dès les années 1980 au niveau des entreprises comme un sésame pour repenser la place de la personne dans l'entreprise. La compétence (de cum, avec ; et petere, pétition, qui cherche à obtenir) est à la croisée de trois logiques.

*de la logique d'intégration,*

- Une logique d'intégration attentive à gérer mieux les postes de travail en amenant chaque travailleur à se considérer comme partie prenante d'une chaîne qui le relie, en continuum, à la direction. Contrats d'objectifs, démarches participatives, cercles de qualité y pourvoient, avec comme corollaire un affaiblissement des collectifs.

*de la logique d'orientation,*

- Une logique d'orientation puisque la compétence peut modifier les mobilités internes à l'entreprise ou faciliter des réorientations. Les bilans de compétences y pourvoient.

*de la logique de sélectivité.*

- Une logique de sélectivité permanente des personnes, dès lors que la compétence s'est substituée à la qualification. Le salarié étant présenté comme un sujet capable d'anticiper un futur à partir d'un présent incertain doit en permanence élargir ses compétences. La validation des acquis d'expérience, le e-portfolio, le passeport formation l'illustrent.

Vingt ans après, qu'en est-il de cette notion ? Les enjeux initiaux ont-ils prévalu ? Les pratiques ont-elles varié depuis la fin des années 1980 où la notion de compétence a été utilisée pour l'organisation du travail, pour la construction des curricula scolaires et dans le domaine de la formation professionnelle.

*Qu'en est-il aujourd'hui de cette notion*

Pour illustrer le succès de la notion de compétence dans l'organisation du travail, citons pêle-mêle son utilisation comme facilitateur de l'intégration dans l'entreprise, son emploi comme modalité d'orientation, son usage pour une sélectivité permanente.

Dans le monde scolaire, la notion de compétence serait justifiée par la nécessité de passer d'une école centrée sur des savoirs à une école centrée sur des actions.

*dans le monde scolaire*

Pour accompagner ces transformations, les techniques de l'information et de la communication deviennent les outils indispensables permettant de raccourcir le rapport au temps et à l'espace, facilitant des réseaux d'échanges.

Accompagnant les restructurations dans l'industrie et les évolutions dans les modes de production de ces vingt dernières années, la notion de compétence suggère de nouveaux modes de mobilisation de la main-d'œuvre sur les postes de travail. Ainsi conduit-elle à mieux faire connaître le potentiel de chacun. Ainsi se confronte-t-elle à la notion de qualification en vue de l'assouplissement des systèmes de rémunération, au nom d'une meilleure prise en compte des ressorts individuels.

*avec l'irruption des TIC ?*

Dans le champ scolaire, par opposition ou en complémentarité avec la notion de matière d'enseignement, la notion de compétence vise à répondre à une inflation et à un meilleur usage des connaissances. Ainsi se trouve-t-elle prise en compte pour l'évaluation des apprentissages et leur transfert dans et hors du champ scolaire.

*Conduit-elle à mieux faire connaître le potentiel de chacun ?*

La compétence conduit ainsi à faire naître dans le monde de l'éducation scolaire, de la formation et des intermédiaires du marché du travail, des professionnels qui évaluent, valident, certifient des compétences. Les référentiels de compétences, les bilans de compétences, la validation des acquis de l'expérience sont au centre de l'action de ces professionnels de la formation dont l'accompagnement des personnes constitue un cœur de métier.

*Est-elle prise en compte dans l'évaluation scolaire ?*

Conséquences : l'usage du mot compétence est désormais commun dans les discours, les politiques et les pratiques. Devenue un filtre pour la tenue des emplois et la structuration des parcours professionnels et un outil de gestion pour le suivi des apprentissages à l'école, la notion de compétence est un reflet des représentations dominantes dans nos sociétés. On y écrit qu'avec la compétence l'individu est invité à se libérer de ses attaches catégorielles et à déployer son "potentiel". Des injonctions à l'autonomie, à la responsabilité, à l'initiative, à la flexibilité, à la mobilité s'expriment. De telles métaphores ne manquent pas de réactiver des schémas d'analyse donnant à l'individu le primat sur le groupe, accordant dans le domaine économique la prééminence des approches en termes de capital humain ; la recherche de compétences dites clés devenant un enjeu essentiel. Les compétences seraient-elles un analyseur des transformations sociétales ?

*Les compétences seraient-elles un analyseur des transformations sociétales ?*

La quatrième université d'été pour apprendre tout au long de la vie en septembre 2006, organisée par la FREREF et la région de Malopolska (attestant ainsi d'une mobilité choisie des organisateurs) propose un retour sur cette notion de compétence et sur ses enjeux. Il s'agit, comme les intentions de la FREREF le déclinent, en faisant dialoguer politiques, administratifs et chercheurs :

*L'Université d'été de 2006 devra :*

- d'éclairer l'idée de compétence, à travers la question de la nature des compétences, les idées de compétence transversale, de compétence collective, de compétence et de potentialité de développement, de socle de compétences...

*- éclairer l'idée de compétence,*

*- inventories des situations d'éducation et de formation,*

- d'inventories des situations d'éducation et de formation permettant de construire, de développer et de valider des compétences (individuelles et collectives) à partir des référentiels. Ils peuvent servir à la rationalisation des activités, des relations entre développement des compétences et organisation du travail dans le champ de la formation professionnelle et des apprentissages scolaires, de la validation des compétences et de la validation des acquis de l'expérience, des formes de l'accompagnement et de l'orientation au long des parcours de vie...

*- réfléchir aux enjeux sociétaux de son usage.*

- de réfléchir à propos des enjeux sociétaux liés à l'usage de l'idée de compétence dans le champ de l'Ecole, le monde du travail et de la Cité. Les politiques institutionnelles en la matière seront inventoriées. Une réflexion à propos des compétences au terme de l'activité professionnelle sera impulsée.

*Les ateliers seront centrés sur :*

Les ateliers qui auront à faire émerger et exposer à la fin de la session des recommandations en direction des politiques, de la recherche et de l'action sur les terrains s'empareront des questionnements suivants :

*- les problèmes posés par la construction des référentiels de compétence,*

- La construction des standards et référentiels de compétence existants : Quels sont les principes de construction des référentiels ? Quelle méthodologie mettre en œuvre pour les faire exister ? Souvent il existe des référentiels individuels alors que l'activité est collective. Peut-il exister des référentiels de compétences collectives à faire exister pour accomplir un procès donné ? Quels usages fait-on de ces référentiels ? Quelle importance accorde-t-on à ce qui est nommé compétences clés dans ces référentiels ? Et quelles sont ces compétences ?

*- le développement et l'évaluation des compétences,*

- Le développement et l'évaluation des compétences (des enseignants, des professionnels, des individus, des jeunes, ...) : Comment évalue-t-on les individus à travers les référentiels, avec quelle nature d'indicateurs ? Comment valide-t-on l'expérience ? Comment facilite-t-on la réflexion d'une personne sur son activité pour l'aider à prendre conscience de ses compétences ? Quelles compétences sont-elles nécessaires pour utiliser l'information nécessaire au développement des compétences ?

*- les actions individuelles et collectives pour ce développement,*

- Les actions individuelles et collectives pour aider au développement des compétences, en responsabilisant les collectivités locales et les acteurs : Comment ne plus orienter, mais aider les personnes à s'orienter ? Quelles politiques volontaristes installer pour faire face ou pour anticiper les changements et les compétences qui leur sont associées ? Comment les institutions publiques - Ecole, formation professionnelle, université – peuvent-elles être affectées par ces politiques et se transformer ?

*- les métiers et pratiques qu'il faut émerger.*

- Métiers et pratiques émergentes pour accompagner les personnes : Comment assurer des médiations sans assister les personnes ? Comment assurer la formation des médiateurs ? Quelles pratiques et donc quels métiers faire exister pour accompagner les personnes dans les changements voit-on émerger ?

*La mobilité induit le changement.*

La mobilité induit le changement. Le changement ne peut être souhaité par la personne qu'à la condition de savoir quelle trajectoire suivre pour cheminer de l'existant vers un à-venir. L'idée de compétences y pourvoit, à travers d'une part, la validation des acquis de l'expérience et les bilans de compétences (qui permettent à la personne de se situer) et à travers d'autre part, les référentiels de compétences (qui aident la personne à savoir où elle va).

*Quelles liaisons entre mobilité et compétence ?*

Ainsi observe-t-on une filiation conceptuelle et pragmatique entre mobilité et compétences. La première conduit aux secondes. Il resterait à observer au-delà de la corrélation s'il existe une causalité entre les deux et de quelle nature elle est. Mais sans doute s'engagerait-on dans la dialectique circulaire entre la poule et l'œuf. A partir de nouvelles questions, on retrouve un vieux problème.

## Glossaire

### A

**Abandon des études ou sortie précoce du système éducatif** (*dropout*) : interruption des études, volontairement ou par suite de l'échec à un examen, avant d'avoir atteint le niveau préalablement visé.

**Accès à l'éducation à la formation** (*access to education or training*) : conditions ou circonstances qui permettent à une personne d'être admise dans un programme d'éducation ou de formation.

**Accompagnement** (*coaching*) : activité de conseil et d'appui à une personne facilitant l'orientation, la formation et la mobilité d'une personne ou tout autre forme d'activité. L'accompagnement est une intervention plus discrète et plus générale que la guidance.

**Agrément d'un prestataire ou d'un programme de formation** (*accreditation of provider or training programme*) : reconnaissance officielle qu'un prestataire ou un programme de formation remplit bien les conditions exigées par la loi ou les autorités professionnelles.

**Acquis** (*prior learning*) : ensemble des connaissances, compétences et savoir-faire acquis soit grâce à un enseignement, soit au travers de l'expérience.

**Alternance** (*vocational training in the dual system ou alternance training*) : formation effectuée dans le cadre d'un contrat de travail spécifique, alternant des temps de travail et des enseignements généraux, professionnels et technologiques dispensés dans des organismes publics et privés de formation.

**Année ou congé sabbatique** (*sabbatical year*) : année de congé accordée pour permettre à un salarié de prendre un congé prolongé, notamment pour se former.

**Anorexie éducative** (*educational annorexia*) : inappétence pour toute acquisition de connaissances quelles qu'elles soient.

**Auto-formation (ou Autodidaxie)** (*self-learning*) : formation qu'un individu acquiert par lui-même et en dehors de tout dispositif.

**Apprendre tout au long de la vie** (*lifelong learning - LLL*) : conception du processus de la formation initiale et de la formation continue comme un continuum et qui intègre à la fois les apprentissages formels et les apprentissages informels.

**Apprentissage** (*apprenticeship*) : filière de formation initiale en vue d'une qualification professionnelle validée par un diplôme ou une certification. En français, on l'emploie aussi pour désigner toute acquisition cumulative formelle ou non formelle de connaissance ou de savoir-faire.

**Apprentissage électronique** (*e-learning*) : utilisation des TIC dans un apprentissage (voir aussi formation à distance et formation ouverte)

**Apprentissage organisationnel** (*organisational learning*) : apprentissage réalisé en participant à l'organisation ou au management d'une structure et notamment d'une entreprise

**Apprentissage opérationnel** (*on-the-job learning*) : apprentissage réalisé de manière informelle dans une situation de travail, appelé plus couramment « apprentissage sur le tas ».

### B

**Baccalauréat** : diplôme certifiant les connaissances obtenues à la fin des études secondaires dans les pays francophones. Il correspond en Allemagne à *Abitur* ou *Fachabitur*, en Irlande à *leaving certificate*, au Royaume-Uni à *general certificate of secondary education* pour l'enseignement général et *national vocational qualification* pour l'enseignement professionnel.

**Bassin d'emploi** (*Local Labour Market Area*) : territoire au sein duquel la population qui l'habite trouve l'essentiel de ses emplois et de sa formation.

**Bilan de compétences** (*assessment of competence les Anglo-saxons ont le même terme pour évaluation et bilan de compétences*) : résultat de l'évaluation des compétences (voir ce terme) par un service d'orientation ou de conseil, il permet à une personne de prendre conscience de ses potentialités et éventuellement de faire certifier ses compétences.

**Bilan comportemental** : (correspond à l'expression anglo-saxonne *assesment center*) : éléments du bilan des compétences qui sont de l'ordre du « savoir-faire » et « du savoir être » et établis à partir du comportement de la personne devant une situation.

### C

**Capital humain** (*human capital*) : Au niveau national, la qualité et l'importance des ressources humaines dont dispose une économie. L'investissement en capital humain y est essentiellement composé par les dépenses en éducation et en santé. Au niveau individuel, ensemble des connaissances acquises par un individu au cours de sa formation et plus généralement au cours de sa vie.

**Capital social** (*social capital*) : ensemble des relations sociales qu'un individu a héritées de sa famille (capital familial) ou constituées lui-même et qu'il peut mobiliser dans la poursuite de ses objectifs.

**Certification** (*certification*) : procédure de validation des compétences d'une personne qui aboutit à la

délivrance d'un diplôme ou d'une qualification par un organisme agréé pour le faire.

**Communauté apprenante** (*learning community*) : groupe de personnes organisé pour faciliter les processus d'apprentissages et les transferts de savoirs grâce à une coopération entre tous ses membres.

**Compétences** (*competences*) : ensemble dynamique de savoirs fondamentaux (généraux et techniques), de savoir-faire (savoir mis en pratique) et de savoir-être (éléments relationnels et comportementaux : responsabilité, autonomie, communication...) dont la mise en œuvre permet de faire face à des situations changeantes dans des contextes multiples.

**Compétences de bases** (*basic competences ou basic skills*) : compétences essentielles requises pour poursuivre des études, exercer une profession, une activité ou pour évoluer dans la société. Elles peuvent être déterminées à chaque étape de la formation. A la sortie de l'enseignement obligatoire, les plus basiques sont savoir parler, savoir lire, savoir écrire, savoir compter et la coordination sensori-motrice.

**Compétences clés ou transversales** (*transferable competences*) : compétences comportementales indépendantes d'un domaine du savoir ou de l'activité professionnelle et qui, transférables d'un domaine à un autre, facilitent l'insertion sociale et professionnelle.

**Congé formation** (*Training leave*) : congé accordé à un salarié pour suivre une formation.

**Critères de sélection ou d'éligibilité** (*selection criteria*) : caractéristiques prises en compte pour sélectionner une personne pour un emploi ou une formation.

**Curriculum** (*curriculum*) : ensemble cohérent et organisé de contenus et d'apprentissages devant être acquis durant une période donnée, plus prosaïquement programme.

**Curriculum vitae** (*curriculum vitae*) : document présentant l'ensemble des formations, de leurs résultats et des expériences professionnelles d'une personne.

## D

**Décloisonnement** (*decompartmentalization*) : suppressions des obstacles à la coopération entre des services ou des actions poursuivant des objectifs communs, voisins ou complémentaires.

**Demande sociale** (*social demand*) : besoins exprimés par l'ensemble de la société ou par un ensemble de groupes sociaux.

**Démocratisation de l'enseignement** (*Equal opportunity*) : (*au sens large*) : généralisation de l'accès aux études ou à la formation ; (*au sens étroit*) : égalisation des chances d'accès aux études ou à la formation.

**Développement personnel** (*personal development*) : changements dans les comportements, les dispositions affectives ou cognitives et les compétences individuelles.

**Dialogue social** (*social dialogue*) : échange et négociation entre partenaires sociaux pour résoudre les problèmes qui leur sont posés.

**Didactique** (*didactics*) : étude des démarches, moyens et méthodes d'enseignement qui favorisent les apprentissages

**Diplôme** (*certificate/diploma*) : document officiel certifiant les connaissances d'une personne à la suite d'une formation, d'un examen ou encore de la validation de ses acquis par l'expérience (VAE).

## E

**Echec scolaire** (*academic failure, underachievement, drop out*) : impossibilité pour un individu de passer à un niveau scolaire supérieur ou d'obtenir un diplôme.

**Ecole parallèle** (*parallel school*) : tout ce qui contribue à la formation des individus et qui n'appartient pas au système scolaire proprement dit (famille, groupes de pairs, environnement, média, mouvements de jeunesse, jeux.....).

**Education** (*education*) : ensemble des actions et influences exercées sur des êtres humains en vue d'améliorer leurs connaissances, aptitudes et compétences.

**Education ou formation d'adultes** (*adult education*) : Ensemble des dispositifs et mesures de formation qui s'adressent aux adultes après leur formation initiale; le terme « éducation d'adultes » est plus utilisé pour des actions de formation générale.

**Education non obligatoire** (*post-compulsory education*) : formation d'une personne au-delà de l'enseignement obligatoire.

**Education/formation permanente ou éducation/formation continue** (*continuing education*) : ensemble des actions entreprises au-delà de l'obligation scolaire pour le développement culturel ou professionnel d'une personne. La formation continue a souvent un objectif plus professionnel.

**Education populaire** (*popular education*) : a longtemps désigné les activités de développement éducatif et culturel organisées par des mouvements associatifs.

**Employabilité** (*employability*) : capacité d'adaptation à un emploi, dépend à la fois de la qualification, des compétences, des motivations d'une personne et des emplois qui lui sont offerts.

**Enseignement obligatoire** (*compulsory education*) : durée de la fréquentation obligatoire du système scolaire initial, varie suivant les pays.

**Equivalences** (*equal value*) : éléments pris en compte pour permettre de pallier l'absence d'un diplôme ou d'un cycle normal de formation.

**Entreprise** (*firm, enterprise*) unité de décision qui réalise la combinaison du travail et du capital afin de vendre des biens ou des services sur le marché.

**Entreprise apprenante** (*learning enterprise*) : entreprise dont l'organisation et le fonctionnement facilitent par eux même la formation de ses membres.

**Etat** (*State*) : autorité suprême exerçant son autorité sur l'ensemble d'un peuple ou d'un territoire. Il peut être fédéral ou centralisé.

**Evaluation des compétences** (*assessment of competences*) : ensemble des processus permettant d'évaluer les compétences (savoirs, savoir-faire et savoirs relationnels) qui permettent de faire un bilan de compétences et qui peut déboucher sur une certification.

## F

**Filière de formation** (*pathway of training*) : ensemble structuré de dispositifs et de programmes de formation pour un domaine de la connaissance ou d'activités professionnelles.

**Formation** (*training*) : action permettant l'acquisition d'une connaissance d'un comportement ou d'une compétence, a souvent en France un sens plus restrictif plus proche du *training* que de l'*éducation*.

**Formation continue/permanente** : voir éducation continue / permanente

**Formation formelle / informelle** (*formal / informal learning*) : distinction entre les actions de formation dans une structure de formation et la formation découlant de la vie quotidienne.

**Formation à distance** (*distance learning ou study*) : d'une manière générale toute action de formation organisée sans le face-à-face de l'apprenant et de l'enseignant. Contrairement à l'autodidaxie, elle suppose à un moment ou à un autre l'intervention d'un enseignant ou d'un formateur. Après avoir été employé dans le domaine de la formation par correspondance, le terme est aujourd'hui surtout utilisé pour parler de la formation utilisant les technologies de l'information et de la communication (TIC).

**Formation ouverte** (*open education*) : concept proche de celui de formation à distance et qui met l'accent sur la souplesse des dispositifs, la liberté de l'apprenant et l'organisation temporelle.

**Formation de base** : voir compétences de base

**Formation initiale** (*initial education or training*) : ensemble des formations organisées par le système scolaire et universitaire, d'enseignement général ou professionnel, à l'intention des enfants et des jeunes non encore engagés dans la vie active.

**Formation professionnelle** (*vocational training*) : action de formation visant à dispenser, individuellement

ou collectivement, les connaissances nécessaires à l'exercice d'une activité professionnelle.

**Formation professionnelle des adultes** (*continuous training*) : action de formation destinée à préparer un adulte sorti du système professionnel à un métier où à améliorer ses compétences professionnelles.

**Formateur** (*trainer*) : personne assurant de manière permanente ou occasionnelle une activité de formation ou d'enseignement soit dans une institution de formation ou d'enseignement, soit dans une entreprise.

**Formation de formateurs** (*training of trainer*) : formation théorique ou pratique destinée aux formateurs ou aux enseignants.

**Formation sur le tas** (*learning by doing or by using*) : formation informelle au travers de l'activité professionnelle et sans formation préalable, souvent grâce à des actes répétitifs.

**Fracture numérique** (*digital divide*) : fracture sociale entre ceux qui peuvent accéder aux TIC et ceux qui n'y parviennent pas.

## G

**Gestion des flux** (*flow management*) : sélection des formés en fonction des places disponibles dans la formation et des besoins de l'économie.

**Gestion des parcours de vie** (*Life and career path management*) : ensemble des mesures et des dispositifs permettant d'accompagner une personne tout au long de sa formation et de son activité professionnelle afin de faciliter ses choix.

**Guidance** (*guidance*) : ensemble des activités de conseil et d'orientation permettant d'aider une personne à prendre conscience de ses potentialités et des opportunités qui s'offrent à elle. La guidance a un caractère plus impératif que l'accompagnement et tend aussi à être utilisée à la place de management et direction.

## I

**Illettrisme** (*illiteracy*) : situation dans laquelle une personne qui a été pourtant alphabétisée n'a pas un véritable usage de la lecture (et à plus forte raison de l'écriture) ou qui ne parvient pas à comprendre le sens des mots qu'elle déchiffre.

**Individualisation** (*individualisation*) : adaptation de la formation aux caractéristiques de l'apprenant grâce à la diversification des objectifs, des méthodes et des moyens.

**Ingénierie de formation** (*training course planning and design*) : activité ou discipline permettant de préciser la demande, l'organisation, les programmes, la mise en œuvre de la formation et la mise au point des matériels et des dispositifs nécessaires.

**Insertion** (*integration*) : entrée dans l'activité professionnelle ou encore acquisition de la capacité d'une vie sociale normale. Pour lutter contre le chômage et les conséquences de l'échec scolaire, elle est facilitée par des actions spécifiques de formation notamment professionnelle.

## M

**Marché de la formation, marché de l'éducation** (*educational market*) : désigne soit l'ensemble de l'offre des institutions de formation et d'éducation, soit les possibilités de développement de ces activités.

**Marché du travail** (*Labour market*) : ensemble des offres et des demandes d'emplois. On distingue le marché interne des entreprises où ceux qui y ont déjà un emploi (*insiders*) ont plus de chance d'avoir un des emplois offerts que les autres (*outsiders*) en concurrence sur le marché externe de travail

**Méthodes et outils pédagogiques** (*teaching methods or tools*) ensemble de démarches et de moyens dont disposent un enseignant, un formateur ou un apprenant pour mettre en œuvre une formation.

**Mobilité** (*mobility*) : capacité d'une personne à changer de localisation de ses activités ou à progresser professionnellement et socialement. On distingue ainsi la mobilité géographique, la mobilité professionnelle et la mobilité sociale. Elle n'est pas toujours volontaire. Elle peut permettre d'acquérir de nouvelles compétences. Ne doit pas être confondue avec l'instabilité des emplois créée par la multiplication des emplois à durée déterminée et le passage fréquent par le chômage.

**Motivation cognitive** (*learning motivation*) : état ou disposition psychologique qui incite un individu à apprendre.

**Mobilité transfrontalière** (*crossborder mobility*) : mobilité d'une personne qui habite dans un pays et exerce son activité dans un autre.

**Mutualisation** (*mutualization*) : anglicisme désignant une mise en commun des résultats ou des expériences pour permettre une plus grande efficacité des organisations qui s'y engagent.

## O

**Obligation scolaire** (*legal obligation for school attendance*) : disposition légale rendant obligatoire la poursuite d'une formation jusqu'à un certain âge.

**Orientaion** (*guidance and counselling*) : ensemble d'activités dont le but est d'aider les individus à prendre des décisions concernant leur vie (tant dans les domaines éducatifs que professionnel et personnel) et à les mettre en œuvre. En Français le terme est surtout employé à propos des institutions de l'orientation professionnelle et scolaire.

**Organisation qualifiante du travail** (*qualifying work organisation*) : mode d'internalisation de la formation continue au sein de l'entreprise. C'est l'organisation du travail elle-même qui est à l'origine de la formation qualifiante. On parle aussi à ce propos d'**entreprises apprenantes** ou de **structures apprenantes**.

## P

**Parascolaire** (*paraeducational*) : ensemble de dispositifs et d'actions permettant d'accompagner la scolarité d'un jeune en marge de l'institution scolaire. Leur usage, laissé à l'instigation des jeunes ou de leurs parents, tend à renforcer ou pallier l'action de l'institution scolaire.

**Partenaires sociaux** (*social partners*) : organisation représentant les salariés et les entreprises qui participent au dialogue social.

**Performant** (*outstanding, effective*) : se dit d'un individu dont les compétences sont importantes notamment grâce à ses compétences transversales.

**Périscolaire** (*Extracurricular*) : désigne les activités se déroulant hors du temps scolaire mais en liaison avec les missions de l'école. Elles visent une éducation globale et appartiennent à l'éducation permanente.

**Promotion sociale** (*social promotion*) : accession à une situation professionnelle et/ou sociale meilleure.

**Prospective** (*economic forecasting*) : activité qui permet de déterminer les évolutions possibles d'une situation notamment grâce à la méthode des scénarios.

## Q

**Qualité de la formation** (*quality of education*) : la qualité de la formation peut être évaluée à partir de ses **résultats** (par exemple l'acquisition de diplômes ou certificats, l'acquisition de certaines connaissances ou habiletés, l'insertion professionnelle), **de l'ensemble des moyens permettant de parvenir à un résultat** (formation des enseignants, moyens mis à leur disposition, mise en place d'un suivi des apprenants) ou encore de la capacité d'ajustement permanent aux problèmes des apprenants. Ces trois manières d'aborder la qualité de la formation correspondent en fait aux trois étapes de l'analyse de la qualité (le contrôle de la qualité, l'assurance qualité et la qualité totale).

**Qualité de l'orientation** (*quality of guidance*) : on retrouve ces trois formes de qualité en ce qui concerne l'orientation, **par les résultats** (nombre de personnes orientées ou ayant recours aux services d'orientation) **par les moyens** (formation du personnel, suivi des orientés) par **l'ajustement permanent** (répartition territoriale, prévision de l'évolution des emplois...).

**Qualification** (*qualification*) : reconnaissance des résultats d'une formation ou des acquis par l'activité professionnelle.

**Qualification professionnelle** (*occupational qualification*): aptitude d'une personne à occuper un poste de travail. On tend aujourd'hui à la définir par l'ensemble des capacités permettant à un individu à assumer un emploi ou une fonction. La notion de qualification se recoupe avec celle de compétence, mais contrairement à cette dernière elle est liée à des accords professionnels et/ou à des dispositions législatives. Elle fait partie aujourd'hui de l'organisation collective du travail.

## R

**Reconnaissance ou validation des acquis** (*recognition of competences*): identification des acquis et des compétences de l'individu (savoirs académiques et expérience personnelle, professionnelle ou sociale) et leur reconnaissance par un diplôme ou une organisation.

**Reconversion, recyclage** (*reorientation, retraining*): formation permettant à une personne de se qualifier pour un nouvel emploi.

**Région** (*Region*): collectivité locale dont la compétence territoriale vient immédiatement après celle de l'Etat, peut avoir des noms différents (Généralité, Land, Canton, Province, Communauté..).

**Région apprenante** (*learning region*): région dans laquelle la coopération entre tous les acteurs facilite le développement de l'*Apprendre tout au long de la vie*.

**Relation formation-emploi ou matrice emploi formation** (*Training-employment relationship*): mise en relation des formations possibles et des emplois, notamment par l'établissement d'une matrice des relations entre les formations et les emplois. L'établissement de ces matrices a mené à des impasses. *Apprendre tout au long de la vie* devrait permettre un ajustement permanent et dynamique des emplois et des formations.

**Remédiation** (*remediation*): anglicisme né d'une racine française (remédier) qui désigne les actions permettant de pallier les insuffisances de la formation d'une personne.

## S

**Savoir** (*knowledge*): concept qui se réfère à plusieurs formes de connaissances notamment en fonction de leur modalité d'acquisition: théorique, pratique, explicite, implicite ou tacite ou encore subjective.

**Savoir-faire** (*know-how*): capacité pour réaliser une activité.

**Société civile** (*civil society*): ensemble d'institutions, de groupes ou d'associations qui jouent un rôle d'intermédiaires entre les pouvoirs politiques et les citoyens.

**Société de la connaissance** (*knowledge society or knowledge based society*): société dans laquelle la

production, la transmission et l'utilisation des connaissances jouent un rôle croissant.

**Système dual** (*dual system*): système éducatif dans lequel à côté d'une formation uniquement dans des établissements scolaires il existe une formation en alternance (voir alternance).

**Système éducatif** (*educational system*): manière dont est organisé et fonctionne l'ensemble des institutions d'éducation et de formation; le système scolaire ne prenant en compte que les institutions scolaires.

## T

**Territorialisation** (*regionalisation*): organisation d'un service ou plus généralement d'une activité sur une base territoriale, elle permet une meilleure accessibilité

**Transfert de crédits de formation** (*credit transfer system*): prise en compte dans un pays des formations réalisées et des diplômes obtenus dans un autre.

**Tuteur, tutorat, mentorat** (*tutor, tutoring mentoring*): encadrement des apprenants par des personnes qui les guident dans leur activité de formation et d'apprentissage sans pour autant leur dispenser directement un enseignement ou une formation.

## U

**Unité de valeur** (*credits*): décomposition d'un diplôme en unités pouvant être acquises éventuellement sur plusieurs années, soit à travers la formation, soit à travers la valorisation de l'expérience.

## V

**Validation des acquis ou reconnaissance des acquis de l'expérience** (**VAE**) (*assessment of prior learning and experience*): évaluation, validation et reconnaissance des savoirs, savoir-faire ou savoir être acquis de l'expérience, pour un titre homologué ou une classification des emplois. La validation des acquis est une des conditions essentielles du développement de *Apprendre tout au long de la vie*.

**Validation des acquis ou reconnaissance des acquis professionnels** (*recognition of professional experience*): contrairement à la VAE qui prend en compte la totalité de l'expérience d'une personne, elle ne prend en compte que l'expérience professionnelle.

**Validation diplômante** (*official recognition for vocational qualifications*) VAE permettant d'obtenir la totalité ou une partie d'un diplôme.

**Viellissement démographique** (*ageing population*): importance croissante des personnes âgées dans une population.

## Brèves indications bibliographiques

### Apprendre tout au long de la vie

**Bainbridge, S., and Murray, J.**, 2000, *An Age of Learning: Vocational Training Policy at European Level*. CEDEFOP Vocational Training Policy Report 2000., Thessaloniki, Greece: European Centre for the Development of Vocational Training, 2000a. (ED 438 416)

**Bainbridge S.**, CEDEFOP, 2003, *Apprendre pour l'emploi, deuxième rapport sur les politiques de formation et d'enseignement professionnel en Europe*, Synopsis, Luxembourg: Office des publications officielles des Communautés européennes.

**CEDEFOP, Bibliographie sur le Lifelong Learning**  
[http://www2.trainingvillage.gr/etv/III/III\\_prof\\_bib.asp](http://www2.trainingvillage.gr/etv/III/III_prof_bib.asp)

**Commission européenne**, 2003, « *Education et Formation 2010* », *L'urgence des réformes pour réussir la stratégie de Lisbonne* »

**Commission européenne**, 2003, *Stratégies nationales d'éducation et de formation tout au long de la vie en Europe : rapport sur le suivi de la résolution du Conseil de 2002. UE et pays de l'AELE/EEE*, Commission européenne Direction Générale de l'Education et de la Culture, 17 décembre 2003  
[http://www.europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/synthesis\\_efta\\_eea\\_fr.pdf](http://www.europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/synthesis_efta_eea_fr.pdf)

**Bainbridge S. (ed.)**, 1997, « Que savons-nous ? Mesurer les connaissances, les qualifications et les compétences sur le marché de l'emploi », *Formation Professionnelle*, n°12, septembre-décembre, CEDEFOP

**Conseil Economique et Social Rhône-Alpes**, 2003, *La stratégie régionale de l'orientation et de la formation tout au long de la vie en Rhône-Alpes*, Assemblée plénière, Avis, 17 juillet, Rapport N°2003-14  
[http://www.cr-rhone-alpes.fr/v2/content\\_files/avis\\_PRDF\\_07\\_2003.pdf](http://www.cr-rhone-alpes.fr/v2/content_files/avis_PRDF_07_2003.pdf)

“**Informal Learning: policy and practices in EU Member States**”, *European Journal of Education*, Vol. 39, No. 1, 2004

### Mobilité et Compétence

**Auer P.**, 2005, *Protected Mobility for Employment and Decent Work : Labour Market Security in a Globalised World* », Employment Strategy Paper, 2005/1, ILO, to be published

**Bonamy J.**, May N., 1997, "Service and Employment Relationships", *Service Industries Journal*, Vol.17, n°4, October

**Camdessus M.**, 2004, *Le sursaut.. Vers une nouvelle croissance pour la France*, Rapports officiels, Ministre de l'Economie, des Finances et de l'Industrie, 204 pages

**Centre Inffo**, Bibliographie Mobilité  
<http://www.centre-inffo.fr/bib/motscler/MOBILITEPROFESSIONNELLE.html>

**CEREQ**, 2001, « Le débat des compétences en Europe. Compétence et mobilité », *Formation emploi* (CEREQ)

**CEREQ**, 2003, « **Compétences, mobilité et formation tout au long de la vie, repères juridiques pour une réforme** », *Formation emploi* (CEREQ)

**Commission Européenne**, *Stratégie Européenne pour l'emploi*,  
[http://europa.eu.int/comm/employment\\_social/employment\\_strategy/index\\_fr.htm#3](http://europa.eu.int/comm/employment_social/employment_strategy/index_fr.htm#3)

**Commission Européenne**, 2001, *Task Force de haut niveau sur Compétences et mobilité*, rapport final, 14 décembre

**Commission Européenne**, *Compétences et mobilité* : Page web :  
[http://europa.eu.int/comm/employment\\_social/skills\\_mobility/index\\_fr.htm](http://europa.eu.int/comm/employment_social/skills_mobility/index_fr.htm)

**Commission Européenne**, 2002, *Plan d'action de la Commission en matière de compétences et de mobilité*, Bruxelles, le 13.2.2002, COM(2002)72 final  
[http://europa.eu.int/eur-lex/pri/fr/dpi/cnc/doc/2002/com2002\\_0072fr01.doc](http://europa.eu.int/eur-lex/pri/fr/dpi/cnc/doc/2002/com2002_0072fr01.doc)

**European Commission**, 2004, *Employment in Europe 2004*, Employment and Social Affairs, Employment and European , Office for official publication of the European Communities, p. 274, Social Fund

**Conseil de l'emploi, des revenus et de la cohésion sociale**, 2005, *La sécurité de l'emploi face aux défis des transformations économiques*, rapport n°5  
<http://www.cerc.gouv.fr/rapports/rapport5cerc.pdf>

**DARES**, 2002, « Mobilité et Formation continue », juin, *DARES*, n°24-1  
<http://www.travail.gouv.fr/publications/picts/titres/titre1694/integral/2002.06-24.1.pdf>

**DARES**, 2003, *L'impact du traitement des activités occasionnelles sur les dynamiques d'emploi et de chômage*, Document d'études, n°70, mai, p.71

**EUROSAT** 2005, "A significant increase in part-time jobs and temporary contracts", *Statistics in Focus* : 6/2005

**Grosjean Michèle**, 2002, « Les parcours professionnels », *Education Permanente*, n°150, p.9-22

**ILO**, 2004, "A Stable Workplace ? A Mobile Workforce ? What is best for Increasing Productivity ?", *World Employment Report*, ILO, Ch.4, p.183-220

**Kok W**, 2003, *L'emploi, l'emploi, l'emploi : créer plus d'emploi en Europe, Rapport de la Task-force pour l'emploi*, Office des publications officielles des communautés européennes, p.93  
[http://europa.eu.int/comm/employment\\_social/employment\\_strategy/task\\_fr.htm](http://europa.eu.int/comm/employment_social/employment_strategy/task_fr.htm)

**Krogh Graversen E.**, 2002, *Job Mobility – LFS versus Registers, Data Sources on Human Capital Mobility –the Danish case*, Notat 2002/7 fra, Analyseinstitut for Forskning, The Danish Institute for Studies in Research and Research Policy

**Lefresne F.**, 2003, « Activités occasionnelles en Espagne : entre dérégulation et recherche de nouveaux compromis », **DARES**, 2003, *L'impact du traitement des activités occasionnelles sur les dynamiques d'emploi et de chômage*, Document d'études, n°70, mai, p.14-48

**Morin M-L.**, 2003, « Compétences, mobilité et formation professionnelles : repères juridiques pour une réforme », **DARES**, *Travail et Emploi*, n°95, juillet, p.27-40

**OCDE**, 2004, "Réglementation relative à la protection de l'emploi et performance du marché du travail", *Perspectives de l'emploi de l'OCDE*, Chap.2, p.65-138

« Quarante années de mobilité sociale en France : l'évolution de la fluidité sociale à la lumière des modèles récents », *Revue Française de Sociologie*, 03/199, n°331, p.25-35

**Seibel C., Afriat C**, 2003, *Avenir des métiers*, Commissariat général du plan, La Documentation Française, p.200

**Supiot A.**, 1999, *Au-delà de l'emploi*, Fayard

**Tuchszirer C.**, 2003, « Activités occasionnelles en Italie : une réponse à la rigidité du marché du travail »

**DARES**, 2003, *L'impact du traitement des activités occasionnelles sur les dynamiques d'emploi et de chômage*, Document d'études, n°70, mai, p. 49 – 71

### Accompagnement de la mobilité

**Aribaud M.**, 2005, *ECVET : state of art, Hessen Agentur*

**Bjornavold J.**, 2000, *Assurer la transparence des compétences, identification, évaluation et reconnaissance de l'apprentissage non formel en Europe*, CEDEFOP, Thessalonique, p.240

**CEDEFOP**, *Europass vous ouvre des portes pour apprendre et travailler en Europe*, site web :  
[http://europass.cedefop.eu.int/europass/preview.action?locale\\_id=3](http://europass.cedefop.eu.int/europass/preview.action?locale_id=3)

**CESR Rhône-Alpes**, 2003, *La reconnaissance et la validation des acquis du travail et de l'expérience*, Avis, Rapport n°2003-11, p.55

**Colardyn D. & Bjornavold J.**, 2004, "Validation of Formal, Non-Formal and informal learning : policy and practices in EU member states", *European Journal of Education*, Vol. 39, n°1

**Commission Européenne**, 2005, « 2006, Année Européenne de la Mobilité », MEMO/05/229, Brussels, 30 June  
[http://europa.eu.int/comm/employment\\_social/workersmobility2006/](http://europa.eu.int/comm/employment_social/workersmobility2006/)

**Germe J-F**, 2003, *Les mobilités professionnelles : de l'instabilité dans l'emploi à la gestion des trajectoires*, Commissariat général du Plan, Qualifications et Prospective, février, p.126

## LIENS UTILES

Université Européenne d'été pour apprendre tout au long de la vie : [www.gate.cnrs.fr/repal3](http://www.gate.cnrs.fr/repal3)  
 GATE-CNRS : <http://www.gate.cnrs.fr>  
 CEREQ : <http://www.cereq.fr>  
 CEDEFOP : <http://www.cedefop.eu.int/>  
 European Association of Local and Regional Authorities for Lifelong Learning (EARLALL) : [www.earlall.org](http://www.earlall.org)  
 European Training Village : la base de données sur le LLL : [http://www.trainingvillage.gr/etv/Information\\_resources/NationalVet/Thematic/](http://www.trainingvillage.gr/etv/Information_resources/NationalVet/Thematic/)  
 Forum CEDEFOP Orientation :  
 Trouver-Créer : [www.trouver-creer.org](http://www.trouver-creer.org)  
 PLOTEUS (Portail sur les opportunités d'études et de formation en Europe) : <http://europa.eu.int/ploteus>  
 Leonardo : <http://europa.eu.int/comm/education/programmes/leonardo>  
 INRP : [www.inrp.fr/](http://www.inrp.fr/)

## Régions partenaires

### ALLEMAGNE

**Baden Wurttemberg** : Tino Bargel : [tino.bargel@uni-konstanz.de](mailto:tino.bargel@uni-konstanz.de)

### BELGIQUE

**Communauté française Wallonie-Bruxelles** : Michèle Carlier : [michele.carlier@cfwb.be](mailto:michele.carlier@cfwb.be)

### ESPAGNE

**Generalitat de Catalunya** : Xavier Farriols Sender : [xavier.farriols@gencat.net](mailto:xavier.farriols@gencat.net)

**Pais Vasco** : Josu Aboitiz Bilbao : [huisdape@ej-gv.es](mailto:huisdape@ej-gv.es)

**Illes Balears** : Miquel Vives : [mvives@dgadmedu.caib.es](mailto:mvives@dgadmedu.caib.es)

**Madrid** : Jose Luis Garcia Molina : [joseluis.garcia@educ.mec.es](mailto:joseluis.garcia@educ.mec.es)

**Galicie** : Manuel Guerra Fernandez : [manuel.guerra@edu.xunta.es](mailto:manuel.guerra@edu.xunta.es)

**Andalucia** : Marcial Canadilla : [marcialca@faffe.es](mailto:marcialca@faffe.es)

### FRANCE

**Rhône-Alpes** : PRAO : Baptiste Dumas : [bdumas@rhonealpes.fr](mailto:bdumas@rhonealpes.fr)

**Franche-Comté** : Patrice Caro : [patrice.caro@univ-fcomte.fr](mailto:patrice.caro@univ-fcomte.fr)

### ITALIE

**Lombardia** : Magali Capecchi : [magali\\_capecchi@regione.lombardia.it](mailto:magali_capecchi@regione.lombardia.it)

**Sicilia** : Marco Aurelio Lo Franco : [uob6istruzione@regione.sicilia.it](mailto:uob6istruzione@regione.sicilia.it)

**Toscane** : Paolo Federighi : [federighi@unifi.it](mailto:federighi@unifi.it)

**Trentino** : Federico Manfreda : [fmanfreda@libero.it](mailto:fmanfreda@libero.it)

**Veneto** : Ivana Padoan : [ipadoan@unive.it](mailto:ipadoan@unive.it)

### LUXEMBOURG

**Grand Duché du Luxembourg** : Claude Houssemand : [claud.houssemand@ci.rech.lu](mailto:claud.houssemand@ci.rech.lu)

### PORTUGAL

**Acores** : Olga Maria Belchior Mendes Machado : [dre.info@azores.gov.pt](mailto:dre.info@azores.gov.pt)

### POLOGNE

**Région de Malopolska** : Barbara kedzierska : [kedzierska@inf.ap.krakow.pl](mailto:kedzierska@inf.ap.krakow.pl)

### ROYAUME UNI

**South Cumbria** : Mason Minnit : [mashreha@aol.com](mailto:mashreha@aol.com)

**Scotland** : Mireille Pouget : [m.y.pouget@stir.ac.uk](mailto:m.y.pouget@stir.ac.uk)

### ROUMANIE

**Région de Constantza** : Monica Vlad : [monicavlad@yahoo.fr](mailto:monicavlad@yahoo.fr)

**Région de Hirghita** : Emese Karda : [emesekarda@ccenter.ro](mailto:emesekarda@ccenter.ro)

### SUISSE

**Suisse Romande et Tessin** : Christian Berger : [ciip.srti@ne.ch](mailto:ciip.srti@ne.ch)

### QUEBEC

**Province du Québec** : André Pelletier : [andre.pelletier@mels.gouv.qc.ca](mailto:andre.pelletier@mels.gouv.qc.ca)



**Fondation des Régions Européennes pour la Recherche en Education  
et en Formation**  
**Foundation of European Regions for Research in Education and  
Training**

### *Objet, origines et buts*

L'éducation et la formation assurent l'épanouissement des individus, la cohésion sociale et la compétitivité économique. Toutefois, contrairement à la plupart des autres domaines stratégiques, la recherche y est peu développée et souvent ignorée par les praticiens, les acteurs socio-économiques et les décideurs politiques et administratifs.

Répondant à une initiative du Professeur de Landsheere († en 2001) trois Régions européennes, la Catalogne, la Lombardie et Rhône Alpes ont été, en 1991, à l'origine de sa création. Elles ont été immédiatement rejointes par le Bade-Wurtemberg, la Communauté Française de Wallonie-Bruxelles, le Canton de Genève, le Luxembourg, la Région des Baléares. Par la suite d'autres Régions ont demandé leur association : la Suisse Romande et le Tessin, le Québec, Malopolska et l'Andalousie. Par ailleurs, une vingtaine d'autres Régions ont participé activement à des réseaux de la FREREF et des liens étroits ont été créés avec le CEDEFOP et l'EARLALL.

La FREREF est l'instrument que des régions européennes se sont donné dans le domaine de l'éducation et de la formation pour créer une plate-forme d'échange et de coopération entre décideurs politiques régionaux, praticiens et chercheurs en éducation.

### *Le développement par le travail en réseaux*

Le développement de réseaux thématiques interrégionaux d'échange et de coopération est l'instrument privilégié de la FREREF. Ces réseaux visent une synergie entre des ressources, des expériences et des compétences sur des thèmes d'intérêt commun. Ils encouragent la reconnaissance et le développement de la recherche en éducation par la fertilisation croisée, ainsi que l'internationalisation. Ils se constituent et fonctionnent selon les principes de l'auto-organisation.

La FREREF accompagne et soutient ces réseaux grâce à une aide financière et en leur apportant son expertise spécifique dans la coopération entre les mondes politico-administratif et scientifique et dans le travail en réseaux transdisciplinaires et transculturels.

### *Les réseaux existants ou en préparation*

**Enquête pilote sur les étudiants et leur université** : cette enquête porte sur l'orientation des étudiants, leur rapport aux études et leurs projets. L'enquête pilote est réalisée actuellement en Catalogne, Baden Württemberg et en Rhône-Alpes. Elle s'appuie sur l'expérience acquise par l'Université de Constance qui réalise ce type d'enquête pour l'ensemble de l'Allemagne depuis une vingtaine d'années. Elle est fondée sur une solide base conceptuelle et une méthodologie commune. Les résultats par Régions et les résultats comparatifs sont disponibles depuis 2003 et ont donné lieu à une publication par les Presses Universitaires Grenobloises en 2005.

**Apprendre tout au long de la vie** : ce thème est un objectif stratégique de l'Union Européenne. Les Régions qui sont les plus directement confrontées s'engagent dans sa mise en œuvre. La volonté politique est claire, mais dans le domaine de l'apprentissage tout au long de la vie, la recherche et l'évaluation des innovations sont rares. Or apprendre tout au long de la vie est en rupture avec les conceptions traditionnelles. Ce réseau, soutenu au départ par un contrat Etat-Région Rhône-Alpes, est aussi un projet Européen qui unit des régions membres de la FREREF à une dizaine d'autres Régions européennes et au Québec. Il constitue un espace d'échange européen entre chercheurs, innovateurs, acteurs socio-économiques et responsables politiques et administratifs. Chaque année, ses travaux sont l'occasion d'une Université Européenne d'été sur un des thèmes de l'apprendre tout au long de la vie. Celle de 2003 (à Lyon) a porté sur les « défis de l'apprendre tout au long de la vie » ; celle de 2004 (à Lyon) sur « la gestion des parcours de vie » ; celle de 2005 (à Archamps réalisée en étroite liaison avec la Suisse Romande et le Tessin) sur la « mobilité dans les sociétés de la connaissance » ; celle de 2006 est organisée à Cracovie (Pologne) en coopération avec la Région Malopolska, et porte sur « les compétences ». Son organisation se fait en étroite liaison avec un Conseil des Régions regroupant l'ensemble des régions participant à l'Université. Comme en 2005, une bourse de projets permettra de lancer des initiatives interrégionales dans les domaines évoqués au cours de l'Université.

**La transition de l'école à la vie active : une problématique majeure.** Dans les pays de l'Union Européenne comme en Suisse, de nombreux jeunes ne trouvent ni un emploi, ni une formation professionnelle qui les prépare de façon adéquate au passage à la vie active. Les questions que soulève le thème de la transition sont nombreuses et de toute actualité. Elles sollicitent les pouvoirs publics régionaux à se positionner comme acteurs de première importance et à en faire une préoccupation centrale dans le processus d'intégration des marchés européens du travail. Comment trouver les réponses les plus appropriées à cette problématique ? En 2006, un colloque devrait permettre un premier approfondissement du thème et de préparer la constitution d'un réseau. En effet, les travaux de ce réseau pourront, à terme, aboutir à la création d'un observatoire interrégional de la transition. Cette structure de veille scientifique permettrait de faire l'inventaire des questions soulevées par les transitions, d'élaborer des indicateurs pertinents pour les suivre à un niveau régional et interrégional et de lancer des projets de recherche et d'expérimentation permettant de mieux comprendre les déterminants de ce passage, ainsi que de créer une plateforme susceptible de faciliter l'échange entre les régions. Ce colloque sera coordonné par Matthis Behrens de l'IRDP de Neuchâtel.

## *Organisation de la FREREF*

### **Nature juridique**

La FREREF est une fondation royale belge ; ce statut d'association scientifique et culturelle internationale de droit belge permet d'associer des partenaires étrangers sans exiger, comme en droit français, la prépondérance, dans le Conseil d'Administration, du partenaire national où l'association est domiciliée.

### **Organisation**

L'Assemblée Générale est constituée par les représentants des régions membres et de scientifiques associés à la FREREF à la demande de chaque Région ou du Conseil d'Administration.

Le Conseil d'Administration est composé de représentants des Régions membres et de scientifiques mais les représentants des Régions y ont de droit la majorité.

Le président et l'administrateur délégué sont élus par l'Assemblée Générale parmi les membres scientifiques pour une durée de trois ans renouvelable. Actuellement, Walo Hutmacher, sociologue, professeur émérite à l'Université de Genève en est le Président. Le délégué administratif est Michel Brosse, économiste, directeur du CAFOC de l'Académie de Grenoble.

Une délégation exécutive, dont le Président et l'Administrateur délégué sont membres de droit, assure le suivi régulier des activités de la FREREF.

L'ensemble des scientifiques ou personnalités qualifiées constitue un réseau de compétence pouvant être mobilisé pour un projet ou un conseil, de son sein est issu un Conseil Scientifique.

Une équipe administrative est installée à Lyon.

## *Rappel des principales actions antérieures*

**L'apprentissage et l'alternance en Europe :** la FREREF a financé une étude comparative sur l'apprentissage et l'alternance en Europe. Cette étude a été réalisée par Anne-Marie Grozelier de LASAIRE (Laboratoire social d'action, d'innovation, de réflexion et d'échanges) et a donné lieu à un colloque à Lyon, le 6 mai 1994.

**L'Euroconférence de Barcelone :** la Catalogne a organisé, dans le cadre de la FREREF et avec l'appui de l'Union Européenne, une Euroconférence les 10 et 11 mars 1995 sur les politiques régionales pour l'éducation et la formation. Dans le cadre de la préparation de cette Euroconférence, une enquête avait été menée auprès des Régions européennes membres de la FREREF. 200 décideurs politiques régionaux et chercheurs en éducation et une vingtaine de Régions ont participé à cette Euroconférence.

**Le changement de l'Université :** Ce réseau qui a uni Rhône-Alpes, Catalunya, Lombardia, Baden Württemberg, Luxembourg a travaillé principalement sur : L'Université et les enjeux de la professionnalisation, et a animé un colloque de la FREREF sur ce thème les 6 et 7 avril 2000.

**Définition des compétences basiques** souhaitables pour les jeunes à l'issue de la scolarité obligatoire. Catalunya, Balears, Canarias participent à ce réseau. Les conclusions de ces travaux, présentés sur un Cdrom multilingue, sont mises en pratique dans certaines des régions du réseau. Après leur mise en discussion au cours d'un atelier d'experts (28 septembre 2001), le réseau a étendu son activité de manière autonome à d'autres domaines (notamment aux compétences basiques dans le domaine de l'informatique).

**Apprentissage coopératif par le biais d'Internet :** Catalunya, Balears, Communauté Française de Belgique, Luxembourg, Rhône-Alpes. Il vise la construction d'une méthodologie comparative d'expériences d'apprentissage coopératif ; il est associé pour la diffusion au projet européen Minerva, après un atelier d'experts à Barcelone en juillet 2001. Un atelier de diffusion publique a été organisé à Namur en octobre 2002.



## Université européenne d'été de la recherche et des innovations pour Apprendre tout au long de la vie

4<sup>ème</sup> session

Cracovie, 18 – 21 septembre 2006

LES COMPETENCES POUR APPRENDRE TOUT AU LONG DE LA VIE

COMMENT LES PRENDRE EN COMPTE, LES DEVELOPPER ET LES RECONNAITRE ?

En 2006, le thème de la 4<sup>ème</sup> session de l'Université concerne les Compétences. A travers les questions – comment prendre en compte les compétences, comment les développer, comment les reconnaître ? – elle se propose de se réinterroger sur cette notion et son usage dans l'organisation du travail, la construction des curricula scolaires et le domaine de la formation professionnelle. La diversité des pratiques et des expériences en Europe et au Québec permettra de préciser les mesures politiques d'accompagnement et les nouveaux métiers et pratiques qui émergent.

Cette session aura lieu à Cracovie et permettra, à de nouvelles Régions de l'Europe Centrale et Orientale, de participer à cette université. Elle créera la possibilité d'un échange exceptionnel d'idées et de pratiques. Elle constituera aussi une opportunité d'un voyage et d'échanges culturels.

La Région de Malopolska a préparé une série d'évènements notamment dans des endroits historiques. Pour faciliter la participation à cette université, la Région de Malopolska, consciente des frais engendrés par le voyage, propose le séjour et la participation à cette session à des tarifs exceptionnellement bas.

*Une traduction simultanée sera assurée en polonais, anglais et français.*

**Pour plus d'informations :** FREREF Administration Déléguée  
Tel. +33 (0) 472 86 60 38  
e-mail: [freref@gate.cnrs.fr](mailto:freref@gate.cnrs.fr)  
Site web: [www.gate.cnrs.fr/repal3/](http://www.gate.cnrs.fr/repal3/) (ou par google : univL3)

### Inscription

Bureau d'organisation de la conférence  
Malopolskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli, Krakow (Poland)  
[Univ3L@mcdn.edu.pl](mailto:Univ3L@mcdn.edu.pl)

Rhône-Alpes Région

haute savoie  
Conseil Général

ACADEMIE DE LYON

académie Grenoble  
jeunesse  
éducation  
recherche



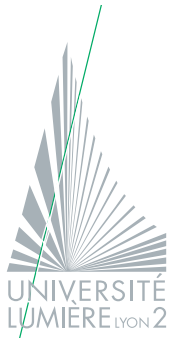
Liberté • Égalité • Fraternité  
RÉPUBLIQUE FRANÇAISE  
Préfecture de la région  
Rhône-Alpes



Liberté • Égalité • Fraternité  
RÉPUBLIQUE FRANÇAISE



SITE D'ARCHAMPS



CONFÉRENCE INTERCANTONALE  
DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE DE  
LA SUISSE ROMANDE ET DU TESSIN



et les Universités de Genève, Fribourg,  
Neuchâtel et Lugano

Apprendre tout au long de la vie est au croisement de la volonté du développement personnel des individus et du développement de la compétitivité des entreprises, des nations et des régions. Sa mise en œuvre entraîne une transformation profonde des systèmes éducatifs. Cet ouvrage en rend compte et l'illustre à travers les innovations conduites dans 18 Régions en Europe et au Québec.

L'essentiel de cet ouvrage a pour origine les travaux de la 3ème session de l' " Université Européenne d'été de la Recherche et des Innovations pour Apprendre tout au long de la vie " qui a eu lieu du 30 août au 2 septembre 2005 à Archamps et qui avait pour thème : " Mobilités professionnelles : quelles compétences, quels apprentissages, quelles politiques publiques ? ".

Cette Université a été co-organisée par la FREREF et la Suisse Romande & Tessin. Elle a été soutenue par la Région Rhône-Alpes, la DRTEFP, le Conseil Général de Haute-Savoie, le Site d'Archamps, dans le cadre d'un programme Interreg3 franco-suisse. Sa préparation a été réalisée par un réseau unissant des Régions, des organisations syndicales et patronales, des centres de recherche, des centres de formation et des universités.