

**Faculté des sciences économiques,
sociales, politiques et de communication**

Formation continue en Belgique et en Wallonie dans le contexte européen : regards croisés sur les acteurs et les institutions

Auteur : Fabienne Horstermans
Promoteurs : Eric Mangez et Pierre Reman
Lecteur : Christophe Degryse
Année académique 2019-2020
Master 120 en Politique économique et sociale

Remerciements

Je tiens à exprimer toute ma reconnaissance à mes promoteurs de mémoire, Messieurs Éric Mangez et Pierre Reman ainsi que Monsieur Christophe Degryse, mon accompagnateur externe. Je les remercie de m'avoir encadrée, orientée, aidée. Leurs judicieux et précieux conseils ont contribué à alimenter ma réflexion.

J'adresse mes sincères remerciements à tous les professeurs, intervenants et toutes les personnes qui par leurs paroles, leurs écrits, leurs conseils et leurs critiques ont guidé mes réflexions et ont accepté de répondre à mes questions durant mes recherches.

Je remercie mes proches pour leur soutien inconditionnel et leurs encouragements durant ces trois années de formation.

Enfin, je remercie mes collègues de travail pour leurs soutiens et leurs encouragements.

À tous ces personnes, je présente mes remerciements, mon respect et ma gratitude.

Table des matières

Introduction	1
Partie théorique	2
1. La formation continue et son contexte historique	2
1.1. Contexte historique européen	6
1.2. Contexte historique belge	18
2. La formation continue comme dispositif de l'Etat d'investissement social.....	22
2.1. De l'Etat-providence à l'Etat social actif.....	22
2.2. De l'Etat social actif à l'Etat d'investissement social.....	27
2.3. Fondements de l'Etat d'investissement social en regard de l'analyse de quatre penseurs.....	29
3. Investissement social dans les stratégies européennes de l'emploi.....	35
3.1. Stratégies européennes de l'emploi	35
3.2. Outils d'analyse stratégique	37
4. Recueil des données statistiques	39
4.1. Données statistiques européennes.....	39
4.2. Données statistiques belges vs européennes	40
4.3. Contexte particulier à la Belgique.....	42
4.4. Contexte wallon	42
5. Approche conceptuelle du néo-institutionnalisme	48
5.1. Cadre théorique	48
5.2. La concertation sociale comme institution	51
Partie empirique	55
1. Méthodologie	55
1.1. Type d'enquête et échantillon.....	55
1.2. Acteurs interrogés	56
1.3. Hypothèses	57
2. Points de vues des acteurs : analyse transversale et interprétation	60
2.1. Le point de vue d'un dirigeant du Conseil Central de l'Economie.....	60
2.2. DRH et expert des enjeux de la concertation sociale.....	62
2.3. Agoria Wallonie.....	64
2.4. Syndicats FGTB-CSC	66
2.5. Analyse des points de vue des acteurs de la concertation sociale.....	72
Conclusion générale	75
Bibliographie	80

1. Ouvrages et articles scientifiques.....	80
2. Sites internet.....	82
3. Autres sources	85
Annexes	86

Remarque :

L'utilisation du genre masculin a été adoptée afin de faciliter la lecture et n'a aucune intention discriminatoire.

INTRODUCTION

La formation continue est considérée depuis longtemps comme un dispositif des politiques sociales des pays de l'Union européenne. D'abord envisagée comme moyen d'émancipation citoyenne, la formation continue est devenue peu à peu un élément important dans la réalisation des objectifs stratégiques de l'Union Européenne.

La partie théorique de ce travail présentera dans un premier temps, le contexte historique socio-économique et politique européen et belge dans lequel s'est inscrite la formation continue au fil du temps.

Depuis que l'éducation et la formation tout au long de la vie (EFTLV) est définie comme un instrument important afin de faire de l'Europe « l'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique du Monde », chaque Etat membre de l'Union européenne est invité à suivre les lignes directrices européennes recommandées en matière d'éducation et de formation. Les résultats publiés régulièrement montrent clairement des différences selon les pays.

Les statistiques européennes sur lesquelles nous basons notre étude, indiquent que la Belgique ne se situe pas dans le peloton de tête mais se trouve plutôt à la traîne en la matière. C'est ce que nous tenterons de mettre en évidence dans un deuxième temps.

Finalement, vu le contexte particulier de la Belgique au niveau de la répartition des compétences entre les régions, nous nous pencherons plus particulièrement sur le cas de la Région wallonne et expliquerons l'importance du rôle institutionnel de la concertation sociale notamment en matière de formation continue en regard de l'approche néo-institutionnaliste.

Dans la partie empirique, nous présenterons, la méthodologie suivie pour récolter les informations.

Nous ferons état des points de vue exprimés par les acteurs de la concertation sociale sur les raisons du retard de la Région wallonne en matière de formation continue.

Nous identifierons les points de divergence et de convergence dans les points de vue des différents acteurs de la concertation sociale.

Enfin, sur base des hypothèses émises, nous tenterons d'apporter des éléments de réponse à notre question de recherche consistant à connaître les raisons du retard de la Région wallonne en matière de formation continue.

PARTIE THÉORIQUE

1. LA FORMATION CONTINUE ET SON CONTEXTE HISTORIQUE

Le 24 mars 2000, lors du Conseil Européen de Lisbonne, les dirigeants des Etats membres ont décidé de faire de l'Europe « *l'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique du monde capable d'une croissance économique durable accompagnée d'une amélioration quantitative et qualitative de l'emploi et d'une plus grande cohésion sociale* »¹. L'article 14 de la Charte des droits fondamentaux de l'Union européenne² adoptée le 07 décembre 2000, mentionne que :

- « 1. Toute personne a droit à l'éducation, ainsi qu'à l'accès à la formation professionnelle et continue.
2. Ce droit comporte la faculté de suivre gratuitement l'enseignement obligatoire.
3. La liberté de créer des établissements d'enseignement dans le respect des principes démocratiques, ainsi que le droit des parents d'assurer l'éducation et l'enseignement de leurs enfants conformément à leurs convictions religieuses, philosophiques et pédagogiques, sont respectés selon les lois nationales qui en régissent l'exercice ».

L'éducation et la formation tout au long de la vie revêt une importance stratégique pour les Etats membres. Le Conseil de Lisbonne définit plusieurs objectifs dont trois relèvent du domaine de l'éducation et de la formation :

- L'amélioration de la qualité et de l'efficacité de l'éducation et de la formation dans l'Union européenne ;
- La facilité d'accès de tous les citoyens aux systèmes d'éducation et de formation ;
- L'ouverture des systèmes d'éducation et de formation au monde extérieur.

L'éducation se distingue de la formation continue ou formation tout au long de la vie. Alors que l'éducation prise dans son sens général renvoie « à toute activité sociale visant à transmettre à des individus l'héritage collectif de la société où il s'insère »³, la formation continue est définie dans la communication de l'Union européenne de novembre 2001⁴, comme « toute activité d'apprentissage entreprise à tout moment de la vie dans le but d'améliorer les

¹ Rapport du Conseil Européen, Lisbonne 23 et 24 mars 2000, Conclusions de la Présidence

² Charte des droits fondamentaux de l'Union européenne (2000/C 364/01) Journal officiel des Communautés européennes, 18/12/2000 https://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text_fr.pdf

³ Dictionnaire de sociologie, Ed. Armand Colin, 1991,1995

⁴ Communication de la Commission européenne 21 novembre 2001.

connaissances, les qualifications et les compétences dans une perspective personnelle, civique, sociale et/ou liée à l'emploi ».

Monville⁵ fait la distinction entre la formation professionnelle continue et la formation professionnelle initiale. Cette dernière se réfère aux systèmes de formation en alternance où est dispensé un enseignement théorique en articulation avec une formation pratique en entreprise en vue d'une profession déterminée. Trois critères doivent être remplis : Premièrement, l'objectif d'obtention d'un diplôme ou un certificat officiel. Deuxièmement, la formation constitue l'activité principale de la personne et le cursus doit comporter un volet travail. Troisièmement, la formation doit durer six mois au minimum.

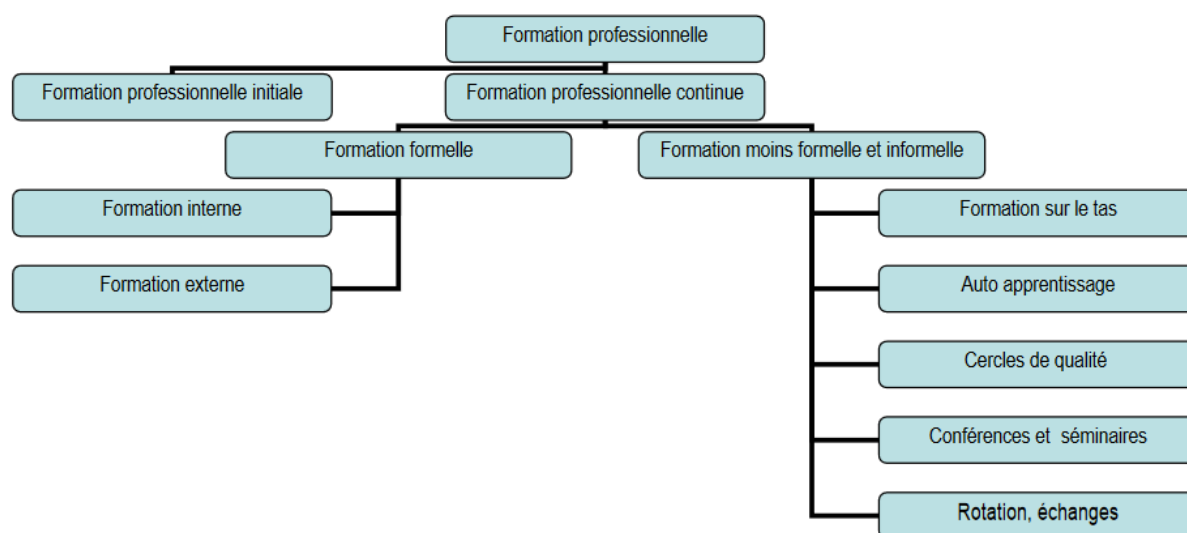
La définition de l'organisation de coopération et de développement économique (OCDE) définit la formation continue comme *« tous les types de formations organisées, financées ou patronnées par les pouvoirs publics, offertes par les employeurs ou financées par les bénéficiaires eux-mêmes. Toutes les activités organisées et systématiques d'enseignement et de formation auxquelles les adultes participent pour acquérir des connaissances et/ou des qualifications nouvelles dans le cadre de leur emploi du moment ou dans la perspective d'un emploi futur, pour améliorer leur salaire et/ou leurs possibilités de carrière dans l'emploi qu'ils occupent ou dans un autre et, d'une façon générale, pour augmenter leurs chances d'avancement et de promotion »*⁶. On constate que cette dernière définition s'inscrit principalement dans une finalité professionnelle et distingue les adultes comme le public visé. Monville différencie également la formation continue formelle ou informelle. La formation formelle comprend les cours et les stages dispensés par des formateurs dans un but professionnel. Ces formations ne peuvent se dérouler sur le lieu de travail mais dans des classes, dans des centres de formation ou dans des ateliers prévus à cet effet. Ces formations formelles peuvent être internes dans le cas où l'entreprise a elle-même conçu et géré la formation ou externes dans le cas où elles sont conçues et gérées par un organisme extérieur à l'entreprise. La formation moins formelle et informelle reprend toutes les initiatives de formation autres que les cours et les stages. Il s'agit de toutes les activités de formation, de tutorat, de coaching ou d'acquisition de savoir-faire qui se déroulent avec les outils de travail sur le lieu de travail ou en situation de travail. La rotation des personnes sur les postes de travail, la participation à des

⁵ Monville, M., Evaluation des efforts de formation professionnelle continue, CCE 2007-855 CCR 200-2, Août 2007

⁶ OCDE, Regards sur l'éducation, 1997.

cercles de qualité, l'auto-formation, la formation à distance et les conférences sont considérées comme de la formation continue moins formelle et informelle.

Tableau 1 : La formation professionnelle ⁷



De nombreuses études mettent en avant les avantages socio-économiques de l'éducation et de la formation tout au long de la vie tant sur le plan macroéconomique que microéconomique.

Les avantages macroéconomiques se présentent sous la forme de variables qui influencent significativement la croissance économique. Ces études soulignent que l'investissement en capital humain représente un facteur déterminant de la croissance et de la productivité tout comme l'investissement en machines ou en capital. De la Fuente et Domenech (2000) mettent en exergue l'importance de l'impact positif du capital humain sur la croissance. Des travaux de l'OCDE considèrent que l'amélioration du capital humain et l'investissement dans l'éducation et la formation participent très largement à la croissance du début du deuxième millénaire. Ainsi, Marie Monville⁸ dans une note documentaire du Conseil central de l'économie (CCE) cite le constat de De la Fuente et Domenech (2000), qui à partir d'une étude sur un échantillon limité de pays principalement membres de l'OCDE, concluent à un impact considérable et positif du capital humain sur la croissance. A partir des mêmes données, les travaux de l'OCDE montrent que l'amélioration du capital humain et l'investissement dans l'éducation et la formation peuvent être considérés comme un des principaux facteurs du processus de

⁷ CCE 2007-855 CCR 200-2, CCE 2007-855 CCR 200-2, Evaluation des efforts de formation professionnelle continue, Marie Monville, Août 2007.

⁸ Note documentaire Formation professionnelle continue en Belgique : avantages, organisation et enjeux, CCE 2007-0854CCR 200-02, Marie Monville, Août 2007.

croissance de ces dernières années. En effet, ces travaux font ressortir que chaque année d'étude supplémentaire (à temps plein) peut conduire à un accroissement de la production par habitant de l'ordre de 6%. De la Fuente et Ciccone (2002) obtiennent un résultat similaire en observant que, toutes autres choses égales par ailleurs, la réussite d'une année d'école supplémentaire augmente la productivité de 5%, à un niveau agrégé, auquel il faut ajouter un impact additionnel⁹, de long terme, similaire. Sur le plan économique, les entreprises qui investissent dans le capital humain enregistrent une augmentation du volume d'activité et une meilleure productivité des travailleurs¹⁰. A terme, les politiques visant à améliorer le niveau de formation initiale et à développer la formation tout au long de la vie contribuent donc à augmenter la croissance de l'économie et l'emploi.

Les avantages pour les travailleurs sont de plusieurs natures et diffèrent selon leur statut d'actifs ou demandeurs d'emploi mais aussi selon leur degré de qualification. Vanderlinden¹¹, estime que la formation permet de sortir les demandeurs d'emploi les moins qualifiés du chômage vers des emplois plus stables. De la Fuente et Ciccone¹² ont démontré, en 2002, que la formation continue a un impact positif sur la productivité des travailleurs et notamment sur les moins qualifiés. Goux et Maurin¹³ considèrent que les perspectives d'emploi et le niveau de rémunération sont influencés par la formation, celle-ci aurait un impact positif sur les salaires et contribuerait à une amélioration avérée des compétences des travailleurs.

Les études menées par l'Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO)¹⁴ sur la formation continue confirment aussi le constat selon lequel les avantages sont nombreux pour les apprenants, pour les employeurs ainsi que pour la société. Pour les apprenants, les avantages peuvent être de nature économique et s'expriment par une hausse de salaire, des revenus et une meilleure chance de trouver un emploi. De surcroit, la formation continue contribue à une amélioration de leur bien-être et de leur santé et au niveau social, à un engagement plus prononcé dans leurs activités civiques.

⁹ Impact additionnel obtenu grâce à la contribution du progrès technologique concernant le développement et l'adoption de nouvelles technologies et les améliorations des processus de production.

¹⁰ Rapport 2003 du Conseil Supérieur pour l'emploi.

¹¹ Vanderlinden, B., « L'effet des formations professionnelles de chômeurs: de l'impact sur les individus à l'impact macroéconomique », Bulletin de l'IRES, n° 227, Louvain-la-Neuve, 2001.

¹² De la Fuente et Ciccone (2000), "Human capital in growth regressions: how much difference does data quality make ?", OECD Economic department Working Paper, Paris, n° 262.

¹³ Goux et Maurin, 1997 et 2000.

¹⁴ UNESCO, Institute for Lifelong Learning, 2010.

Pour les employeurs, la formation continue participe à une meilleure performance de l'entreprise en termes d'innovation, à une plus grande motivation du personnel et à une hausse de la rentabilité et productivité.

Pour la société, la formation continue aide à une meilleure cohésion sociale, une compétitivité et une hausse du PIB ainsi que des effets positifs sur la santé, l'environnement et une baisse de la délinquance.

Afin de saisir toute la complexité de la formation professionnelle continue et comprendre son évolution, il nous est apparu important de la recontextualiser dans un premier temps sur le plan historique et politique.

1.1. CONTEXTE HISTORIQUE EUROPÉEN

La formation professionnelle n'est pas récente, elle s'inscrit dans l'histoire européenne depuis le Moyen-Âge à travers la création de guildes, associations qui regroupent des artisans d'un même corps de métiers d'une même ville. Les guildes définissent leurs propres règles et méthodes pour accomplir leurs ouvrages, les membres de la guilde étant tenus de former les apprentis et les compagnons. Les guildes ont joué un rôle politique et économique important au sein des villes mais elles ont toutefois perdu de leur influence à la fin du XVIII^e siècle suite à des bouleversements politiques et économiques. D'autres types de formations et enseignements professionnels ont pris le relais et diffèrent selon les pays et leur développement économique et politique. Chaque pays possède aujourd'hui son propre système de formation professionnelle.

En 1953, la Communauté européenne du charbon et de l'acier (CECA) fait part de son intention de mettre en œuvre un programme de formation qui vise à améliorer les conditions de travail des mineurs. Une « commission permanente pour la formation professionnelle » est créée dans le but d'échanger des informations entre les responsables de la formation et de l'enseignement des États membres. En outre, la CECA contribue au financement de la formation professionnelle des mineurs au chômage.

L'article 128 du Traité de Rome instituant la CEE, signé en 1957, indique que « *sur proposition de la Commission et après consultation du Comité économique et social, le Conseil établit les principes généraux pour la mise en œuvre d'une politique commune de formation*

professionnelle qui puisse contribuer au développement harmonieux tant des économies nationales que du marché commun »¹⁵.

Selon Eric Verdier¹⁶, « *durant les années 1960 et 1970, « l'éducation permanente » ou l'éducation des adultes est le référent politique et intellectuel prédominant* ». L'éducation permanente est considérée comme un bien collectif dont les objectifs sont l'épanouissement personnel et l'émancipation citoyenne. L'éducation permanente fait office d'une « école de la seconde chance » considérée comme un moyen d'égalisation des chances entre les groupes sociaux. Cet intérêt pour l'éducation permanente se situe dans un contexte de plein emploi dans lequel l'exigence de la productivité favorise le développement de la formation professionnelle. De plus, l'essor de la sécurité sociale en matière de garantie des ressources, doit pour bon nombre d'acteurs politiques et sociaux, être complété par la promotion de droits culturels. En Belgique, cela s'est traduit par des dispositifs tels que les crédits d'heures et l'aide aux associations d'éducation permanente dans les années 1970.

Cependant, la mise en place d'une politique commune de formation professionnelle connaît des réticences et malgré toutes les tentatives menées¹⁷ sur cette période, une politique commune européenne ne verra pas le jour.

Ces réticences sont manifestées notamment par l'Allemagne et la France qui disposent déjà de leurs propres systèmes de formation bien développés et souhaitent défendre leur souveraineté à cet égard.

Après la conférence au sommet de La Haye en 1969, les pays membres se mettent toutefois d'accord pour finaliser des politiques communes. Dans un changement de climat sociopolitique et de début de crise économique, les partenaires sociaux participent à la résolution des problèmes sociaux et la formation professionnelle est encouragée.

¹⁵ Art. 128, Traité de Rome instituant la CEE, 1957.

¹⁶ Verdier, É., L'éducation et la formation tout au long de la vie : une orientation européenne, des régimes d'action publique et des modèles nationaux en évolution. *Sociologie et sociétés*, 40 (1), 195–225, 2008.
<https://doi.org/10.7202/019478ar>

¹⁷ Décision 63/266/CEE du Conseil du 2 avril 1963, Etablissement des principes généraux pour la mise en œuvre d'une politique commune de formation professionnelle.
Journal officiel n° C 081 du 12/08/1971, Orientations générales pour l'élaboration d'un programme d'activités au niveau communautaire en matière de formation professionnelle.
Règlement (CEE) n° 337/75 de Conseil, du 10 février 1975, Création d'un centre européen pour le développement de la formation professionnelle. (CEDEFOP).

En novembre 1970, le Conseil des ministres de la Communauté Européenne¹⁸, les gouvernements et les syndicats abordent la question de la formation continue et initiale¹⁹. Progressivement, l'éducation permanente prend la forme d'une offre qui concilie la deuxième chance pour tous avec la nécessité d'adaptation des qualifications aux besoins des entreprises. Dans son rapport, le Conseil des Communautés européennes met en avant « *une formule éducative globale capable de répondre aux besoins éducatifs en rapide expansion et de plus en plus diversifiés de chaque individu* »²⁰. Le Conseil décide de réformer le Fonds social européen (FSE) afin de fournir à la Communauté un instrument adéquat pour assurer la liaison entre la politique sociale et les autres politiques communes.

Le Centre européen pour le développement de la formation professionnelle (CEDEFOP) est créé en 1975 et sera localisé d'abord en Allemagne. Déplacé en Grèce depuis 1995, il apporte son soutien à la Commission européenne, aux États membres et aux partenaires sociaux dans l'élaboration de la politique européenne en matière d'enseignements et de formations professionnels (EFP) et contribue à sa mise en œuvre. Son conseil d'administration est composé de représentants des gouvernements, des organisations patronales et syndicales des États membres et des représentants de la Commission européenne. Grâce à son expertise et ses recherches, la formation et l'enseignement professionnels en Europe sont améliorés et mieux adaptés aux besoins du marché du travail.

Dans le contexte européen des années 1970, les États membres continuent à se mobiliser pour assurer la mise en place d'un cadre institutionnel pour développer cette nouvelle forme de formation continue plus en convergence avec les différents systèmes de formation professionnelle en Europe. Des institutions sont créées dans de nombreux pays membres mais la formation reste dispensée de manière différente selon les États. Le Danemark²¹ met la priorité sur la seconde chance alors que d'autres pays comme la France favorisent la construction d'« *entreprises formatrices* »²². Dubar²³ identifie trois « *matrices* » de l'éducation-formation en France : la promotion sociale, la formation professionnelle continue et l'éducation permanente émancipatrice comme les pays scandinaves privilégiant la seconde chance nécessaire à l'édification d'une société plus juste et plus solidaire.

¹⁸ Renommé Conseil de l'Europe, CM2/1970-1210 Conclusions du 26.11.1970.

¹⁹ Une histoire de la formation professionnelle en Europe, De la divergence à la convergence, Revue européenne, formation professionnelle n°32, Cedefop.

²⁰ Rapport du Conseil de l'Europe 26/11/1970.

²¹ Adhésion du Danemark à la CEE en 1973.

²² Loi de 1971 sur la « formation professionnelle continue dans le cadre de l'éducation permanente ».

²³ Dubar, C. *La formation professionnelle continue*. Paris : La Découverte. 2015

Les matrices correspondent à trois champs sémantiques reliant des appellations d'objectifs, d'acteurs et de dispositifs de formation²⁴.

La première matrice repose sur la promotion sociale et les cours du soir. La seconde matrice s'appuie sur la formation professionnelle continue et ses stages, ce système à l'initiative des employeurs est source d'inégalités d'accès à la formation continue selon le niveau socioculturel des travailleurs et le secteur et la taille de l'entreprise. La troisième matrice encourage l'éducation permanente tout au long de la vie et ses apprentissages formels, non formels et informels. Alors que la formation professionnelle continue est à l'initiative de l'employeur, l'éducation tout au long de la vie devient la responsabilité du travailleur à se former tout au long de sa vie. De plus, l'éducation tout au long de la vie doit également favoriser la participation des individus à la citoyenneté et développer leur capital culturel.

Dubar²⁵ souligne que *«la troisième matrice inverse [...] l'ordre des acteurs : la demande de formation doit déterminer l'offre et non l'inverse et cette demande est celle des individus sur le marché du travail, pas des entreprises qui ne font que constater et sanctionner l'employabilité de chacun. »*.

Les trois matrices utilisent des termes différents qui renvoient à des significations, des traditions, des modèles différents.

En Belgique par exemple, Robert²⁶, explique que jusqu'à la fin des années 1970, la formation continue reste sous l'influence de l'éducation permanente. Celle-ci continue de marquer les initiatives socio-économiques mises en place ainsi qu'un certain nombre de formateurs et de programmes de formation, principalement, la formation des jeunes non qualifiés en stage d'initiation ou de remise à niveau. Il faut remarquer que le terme d'éducation permanente en Belgique a pour objectif le développement culturel et la formation critique à la citoyenneté.

Les dispositifs nationaux de formation mis en place sont décevants et controversés.

A la fin des années 1970 jusqu'au milieu des années 1980, la forte croissance du chômage fait émerger davantage la question de l'insertion sociale et la réinsertion professionnelle. De nombreuses formations visant à la réinsertion professionnelle des personnes sans emploi et à l'insertion professionnelle des plus jeunes se développent et la formation continue prend une

²⁴ Dubar, C., *La formation professionnelle continue*. Paris, La Découverte, 2015

²⁵ Dubar, C., « L'évolution des dispositifs français en matière de formation postsecondaire. L'hypothèse des trois matrices de formation. » in Yves Morvan (dir.), *La formation tout au long de la vie*, PUR, 2006.p.45

²⁶ Robert, J., « Histoire de la formation professionnelle en Belgique », Université de Liège, 1992.

autre forme, l'épanouissement personnel mis en avant auparavant laissant plus de place à des objectifs de réinsertion.

C'est aussi dans les années 1980 que l'Europe lance ses premiers programmes pilotes transeuropéens dans le domaine de la formation professionnelle : Comett, Eurotecnet, Petra, Force²⁷.

Durant les années 1990, le développement de nouvelles technologies, les nouvelles formes d'organisation du travail ainsi que la nécessité d'acquérir de nouvelles qualifications et compétences pour les travailleurs confèrent davantage d'importance à la formation professionnelle. Progressivement donc l'objectif d'acquisition de nouvelles compétences pour s'adapter au marché du travail prévaut par rapport à l'objectif d'épanouissement personnel.

Le « Livre Blanc, Croissance compétitivité et emploi, les défis et les pistes pour entrer dans le XXIème siècle »²⁸ publié en 1994 par la Commission, le rapport²⁹ de 1995 sous la direction d'Edith Cresson ainsi que le rapport³⁰ d'une commission d'experts de l'UNESCO sous la direction de Jacques Delors en 1996, décrétée par la Commission européenne comme « *l'année de l'éducation tout au long de la vie* », conduisent à de nombreuses initiatives internationales sur le thème de l'éducation tout au long de la vie.

A l'occasion du Conseil européen de Lisbonne en mars 2000, les États membres ont pour la première fois abordé la formation comme « *un élément crucial pour promouvoir l'inclusion sociale, la compétitivité, la cohésion, la mobilité et la capacité d'insertion professionnelle* »³¹. L'Union européenne se fixe comme objectif de devenir, d'ici 2010, la société de la connaissance la plus compétitive et dynamique du monde. Considérée comme « un nouvel objectif stratégique pour la décennie à venir », la stratégie de Lisbonne, constitue l'axe majeur de la politique économique et de développement de l'Union européenne fixé par le conseil européen. La stratégie de Lisbonne (TFUE) confère à l'éducation et à la formation un rôle décisif dans le développement d'une économie de la connaissance permettant à l'Union européenne de « *jouer le premier rôle au plan mondial en 2010* ». Il s'agit de promouvoir

²⁷ L'équivalent de ce qui deviendra Erasmus pour l'enseignement supérieur.

²⁸ Office des publications officielles des communautés européennes, Livre Blanc, Publié le 1994-03-09

²⁹ « Livre blanc, Enseigner et Apprendre : vers une société cognitive » Edith Cresson, commissaire européen en charge de l'éducation.

³⁰ « L'éducation — Un trésor est caché dedans ». Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le XXIe siècle, Delors, 1996.

³¹ Rapport du conseil européen de Lisbonne, mars 2000.

« un espace européen de l'éducation et de la formation tout au long de la vie visant, d'une part à responsabiliser les citoyens de manière à ce qu'ils puissent passer librement d'un environnement d'apprentissage, d'un emploi, d'une région ou d'un pays à un autre afin d'utiliser au mieux leurs connaissances et leurs compétences et, d'autre part à permettre à l'Union européenne et aux pays candidats d'atteindre leurs objectifs en termes de prospérité, d'inclusion, de tolérance et de démocratie ».

L'accent est mis sur la libre circulation des personnes, mais aussi sur les mesures à prendre pour développer l'éducation et la formation tout au long de la vie au service de la stratégie européenne de l'emploi lancée précédemment.

Six priorités sont fixées :

1. Valoriser l'éducation et la formation (les apprentissages formels, non-formels et informels ;
2. Développer des services d'information, d'orientation et de conseil ;
3. Investir du temps et de l'argent dans la formation et l'éducation (incitations et investissements) ;
4. Rapprocher les offres d'éducation et de formation des apprenants notamment par la formation sur les lieux de travail ;
5. Donner les compétences de base à destination des personnes en difficulté et des jeunes en décrochage scolaire) ;
6. Mise en place de pédagogies novatrices

Cette vision est reprise et détaillée dans une résolution du Conseil sur la formation tout au long de la vie adoptée à Barcelone en 2002.

Ensuite, un programme de travail dénommé « Education et formation 2010 »³² (E & F 2010) est mis en œuvre, ce programme qui sera doté en 2003 de cinq analyses parmi lesquelles figurent la réduction de la part des 18-24 ans NEETs (not in employment, education or training), à 10 % en 2010, ainsi que la croissance du pourcentage de jeunes de 22 ans dotés d'au moins une qualification de niveau moyen, et de celui d'adultes de 25 à 64 ans en formation (objectif 12,5 %).

En novembre 2002 à Copenhague, une déclaration est adoptée sur la coopération renforcée en matière d'enseignement et de formation professionnels (EFP ou VET pour vocational education

³² <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2009:0640:FIN:FR:PDF>

and training) ; celle-ci associe les ministres des pays de l'Union européenne, mais aussi les pays de l'Espace économique européen et les dix pays candidats à l'adhésion, ainsi que les organisations européennes des partenaires sociaux et la Commission. Des réunions de suivi ont lieu tous les deux ans, chacune donne lieu à un communiqué. C'est ainsi que naît le « Processus de Copenhague ».

Dans le cadre des grands objectifs du programme de travail³³ E&F 2010, la coopération dans le domaine de l'enseignement et de la formation professionnelle revêt une double finalité : contribuer à la réalisation du marché intérieur et à la liberté de circulation des personnes sur le marché du travail européen et aussi adapter et renforcer les systèmes nationaux d'EFP pour mieux servir les objectifs de compétitivité et de cohésion sociale. Cette forme de coopération, appelée Méthode ouverte de coordination (MOC), contribue à améliorer l'élaboration et la mise en œuvre des politiques, sans harmonisation législative ou instruments de réglementation mais en favorisant à l'échange de bonnes pratiques entre les pays de l'UE.

La MOC inscrit l'action de l'UE entre autres³⁴ dans le domaine de la formation professionnelle et peut être décrite comme une forme de « droit souple ». Il s'agit d'une forme d'élaboration de politiques intergouvernementales qui ne débouche pas sur des mesures législatives contraignantes européennes et qui n'exige pas que les pays de l'UE introduisent de nouvelles lois ou modifient leurs lois.

Le glossaire des synthèses de l'EUR-LEX³⁵ nous apprend qu'initialement créée dans les années 1990 dans le cadre de la politique relative à l'emploi et du processus de Luxembourg, la MOC a été définie comme un instrument de la stratégie de Lisbonne (2000). À cette époque, l'intégration économique de l'UE progresse rapidement, mais les États membres sont réticents à accorder plus de pouvoirs aux institutions de l'UE.

La MOC a fourni un nouveau cadre de coopération entre les pays de l'UE, dont les politiques nationales peuvent ainsi viser certains objectifs communs. Dans cette méthode intergouvernementale, les pays de l'UE sont évalués par d'autres pays de l'UE (« pression des pairs »), et la Commission se limite à un rôle de surveillance et d'aide à la coopération. Elle se

³³ Le programme de travail expose les objectifs stratégiques, les processus de réalisation d'un projet, et les résultats escomptés.

³⁴ La MOC est appliquée dans des domaines qui relèvent de la compétence des pays de l'UE tels que l'emploi, la protection sociale, l'inclusion sociale, l'éducation, la jeunesse et la formation professionnelle.

³⁵ https://eur-lex.europa.eu/summary/glossary/open_method_coordination.html?locale=fr

base principalement sur l'identification et la définition en commun d'objectifs à remplir qui sont adoptés par le Conseil, des instruments de mesure (statistiques, indicateurs, lignes directrices) et sur le « benchmarking », c'est-à-dire la comparaison des performances des pays de l'UE et l'échange des meilleures pratiques (surveillance effectuée par la Commission). Le but de la Méthode ouverte de coordination est de faire converger les politiques des États membres vers des objectifs communs définis en commun.

Les qualifications et les compétences constituent une sorte de « monnaie commune » sur le marché du travail tout comme l'Euro sur le marché des biens et des services.

Faute de pouvoir identifier et développer des « certifications européennes » et dans le respect de la très grande diversité des systèmes, le processus de Copenhague³⁶ a pour but de développer des approches et des outils propres à assurer la « transparence » des qualifications et des compétences, promouvoir la « confiance mutuelle » entre les pays et faciliter la « mobilité » des personnes. Ce processus porte sur la coopération européenne en matière de formation et d'enseignement professionnels (formation professionnelle initiale et continue - EFP). Celui-ci s'inscrit ainsi dans une logique identique à celle du processus de Bologne établi en 1998 pour l'enseignement supérieur.

Les instruments sont développés progressivement tels que le cadre Europass pour la transparence, le cadre commun d'assurance qualité (EQAVET pour European quality assurance in VET). En outre, un ensemble commun de principes vont être instaurés pour la validation des apprentissages non-formels et informels de même que pour l'orientation et le conseil tout au long de la vie. Un système de crédits de transfert (ECVET pour European credits in VET) est également établi.

Méhaut et Winch³⁷ nous apprennent qu'à ces premiers outils va s'ajouter, en coordination avec la coopération dans l'enseignement supérieur, la mise en œuvre du cadre européen des certifications (CEC ou EQF pour European qualification framework) qui appelle l'ensemble des pays à construire leur propre cadre de certifications en correspondance avec le cadre européen. Ce cadre permet de définir les certifications en termes d'acquis d'apprentissage (learning outcomes) en distinguant les savoirs (knowledge), les savoir-faire (skills) et les savoir-être (competencies).

³⁶ Amorcé à Bruges en 2001, lancé officiellement en 2002 à Copenhague.

³⁷ Méhaut, P., Winch, C., « Le cadre européen des certifications : quelles stratégies nationales d'adaptation ? », *Formation emploi*, 108 | 2009, 97-111.

Dès 2004, un mémo de la Commission note une grande cohérence et une forte compatibilité entre les priorités européennes et les politiques des États membres.

Cependant, la construction et la mise en œuvre de ces instruments et principes dans les contextes nationaux ne sont pas évidentes. Parvenir à un consensus entre tous les acteurs est un véritable défi compte tenu de l'extrême diversité des situations et des choix politiques de chaque pays.

Masson³⁸ nous apprend que la Commission s'appuie sur une batterie de moyens, sur les experts et les travaux du CEDEFOP, sur des recherches et productions de réseaux d'experts, sur les résultats acquis dans des groupes de travail européens, et sur l'apprentissage entre les pairs (peer learning et peer review) à l'occasion de visites d'études et de rencontres organisées en vue de l'examen des « bonnes pratiques » ou de l'approfondissement de certaines questions jugées essentielles. Sur ces bases, la Commission émet des messages forts à l'occasion des réunions périodiques des directeurs généraux de l'enseignement et de la formation professionnels des pays membres ainsi que du conseil consultatif de l'EFP, mais aussi lors de conférences organisées par les présidences tournantes de l'Union.

Masson³⁹ nous explique que durant les premières années, certains pays montrent des réticences à se confronter aux autres notamment dans l'utilisation des indicateurs et des benchmarks par peur de résultats pas toujours positifs pour eux par ex : Le « choc PISA »⁴⁰ reflétant les résultats en-dessous de la moyenne européenne des élèves allemands en 2000 lors de la publication des résultats de l'enquête PISA. Ces résistances sont assez rapidement surmontées car certaines pratiques et outils utilisés par certains pays membres sont mis en avant.

Masson⁴¹ cite comme exemple que la MOC a en effet permis de valoriser les approches françaises de la VAE et du DIF⁴² qui ont servi de base pour la rédaction des principes concernant la validation des apprentissages non-formels, ainsi que les développements et les succès de l'apprentissage (apprenticeship) en Allemagne ou au Danemark. Cela a alimenté les réflexions et contribué à la priorité accordée à la formation liée au travail (work-based learning)

³⁸ Masson, J.R., « la-cooperation-europeenne-en-matiere-de-formation-professionnelle-de-la-coordination-a-la-convergence, metiseurope, 2019/05/10.

³⁹ ibidem

⁴⁰ <https://www.oecd.org/fr/apropos/impact/Allemagne-le-choc-pisa.htm>.

⁴¹ <https://www.metiseurope.eu/2019/05/10/la-cooperation-europeenne-en-matiere-de-formation-professionnelle-de-la-coordination-a-la-convergence/>

⁴² Valorisation des acquis de l'expérience et droit individuel à la formation remplacée en 2015 par le CPF compte professionnel de formation.

ou encore que la conception du CEC s'est appuyée sur les leçons tirées de l'introduction et des difficultés de mise en œuvre du système anglais du NVQ (national vocational qualifications).

C'est dans ce cadre institutionnel et de coordination que le processus de Copenhague est mis en œuvre avec les principes, les instruments et les outils européens, et que la coopération s'enrichit peu à peu de priorités nouvelles ou renforcées.

Des réunions de suivi sont organisées tous les deux ans entre les ministres européens en charge de l'éducation et de la formation, les partenaires sociaux européens et la Commission européenne. Une première rencontre a lieu à Maastricht en 2004. A l'issue de cette rencontre, un accord est conclu pour renforcer la coopération entre les pays membres. Le Communiqué de Maastricht⁴³ exprime entre autres une inquiétude en ce qui concerne la faiblesse des crédits consacrés à l'enseignement et la formation professionnels (EFP) et demande une augmentation des investissements publics et privés. Il insiste également sur la nécessité d'adapter l'offre de formation aux groupes défavorisés et d'assurer la formation continue des enseignants et des formateurs.

En 2006, le Communiqué d'Helsinki⁴⁴ fait part de la priorité donnée à la mise en œuvre du Cadre européen de certification (CEC), et des instruments ECVET et EQAVET, ainsi qu'à l'amélioration de la qualité et de l'attractivité de l'EFP.

Les dispositions relatives au rôle de l'UE pour l'éducation et pour la formation professionnelle sont précisées dans le Traité sur le Fonctionnement de l'Union européenne, Traité de Lisbonne (TFUE), respectivement aux articles 165 et 166⁴⁵. L'ambition et la marge de manœuvre de l'UE pour la formation professionnelle sont plus importantes que dans le domaine de l'éducation. L'article 166 du traité de fonctionnement de l'Union européenne (TFUE) stipule que « *L'Union met en œuvre une politique de formation professionnelle, qui appuie et complète les actions des États membres, tout en respectant pleinement la responsabilité des États membres pour le contenu et l'organisation de la formation professionnelle* ».

⁴³ Maastricht Communiqué on the Future Priorities of Enhanced European Cooperation in Vocational Education and Training (VET) (Review of the Copenhagen Declaration of 30 November 2002).

⁴⁴ Communiqué of the European Ministers of Vocational Education and Training¹, the European Social partners² and the European Commission, convened in Helsinki on 5 December 2006³ to review the priorities and strategies of the Copenhagen Process.

⁴⁵ Journal officiel de l'Union européenne, version consolidée du traité sur le fonctionnement de l'Union européenne, 09/05/2008. https://eur-lex.europa.eu/resource.html?uri=cellar:88f94461-564b-4b75-ae77-c957de8e339d.0010.01/DOC_3&format=PDF

Par conséquent, les politiques d'éducation et formation professionnelles continuent à relever des compétences des Etats membres, l'Union européenne joue dans ce domaine un rôle de soutien, en appuyant et complétant ces politiques nationales. Elle permet également de traiter de problématiques communes, par exemple : les besoins de main d'œuvre qualifiée, le vieillissement des sociétés, la concurrence mondiale ... Dans ce contexte, l'UE intervient sous forme d'actions menées conjointement, et en soutenant la coopération et l'apprentissage mutuel entre les pays. L'article 166 du TFUE indique que les politiques européennes pour l'éducation et la formation professionnelle font l'objet de processus et communiqués, qui établissent un cadre de référence et les principaux objectifs visés.

En 2008, le Communiqué de Bordeaux⁴⁶ signé par les ministres de l'éducation et de la formation relaye la demande « *d'une nouvelle vision stratégique afin de mieux prendre en compte les objectifs de cohésion sociale, d'équité et de citoyenneté, de favoriser la compétitivité et l'innovation, et de faire passer l'éducation et la formation tout au long de la vie du concept à la réalité* ». En même temps, la priorité est donnée au renforcement des liens avec le marché du travail. Jusque-là, les priorités fixées dans chaque communiqué sont générales ; elles visent les niveaux européen et nationaux sans distinguer ce qui revient à chacun.

La période d'après crise économique et financière de 2008 reflète une hausse du taux de chômage en particulier chez les jeunes et à une diminution de la formation des adultes et d'inclusion des 18-24 ans en Europe.

En 2010, lors de la réunion de Bruges, le bilan des actions engagées est présenté. La Commission se félicite des résultats acquis et notamment de la mise en œuvre des instruments et outils mais juge que le résultat n'est pas suffisant. Dès lors, des objectifs plus précis pour chaque pays et un suivi systématique sont instaurés.

Le communiqué de Bruges⁴⁷ insiste sur l'importance pour l'Union européenne et ses Etats membres d'identifier une nouvelle vision pour l'EFP 2020 en continuité avec le Communiqué de Bordeaux qui exprime la nécessité pour les pays membres de mieux prendre en compte les changements des marchés du travail, de lutter contre des sorties du système d'EFP sans qualification, de procéder à l'identification et au développement des compétences et notamment celles liées aux secteurs émergents de l'économie, à la formation continue des adultes, et à la

⁴⁶ <https://www.eqavet.eu/What-We-Do/European-Policy/Bordeaux-Communique>

⁴⁷ Communiqué de presse, Bruges, 7 décembre 2010.

https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/fr/IP_10_1673

reconnaissance de la formation liée au travail (work-based learning) comme une modalité privilégiée pour développer les compétences nécessaires et améliorer l'identité et l'estime de soi de ceux qui choisissent la voie professionnelle.

Cette vision et ces objectifs sont assortis de 22 actions à remplir par chacun des pays jusque 2014. Parmi les actions au plan national figurent à titre d'exemples les engagements à organiser des activités propres, à promouvoir l'attractivité de l'EFP, à prendre des mesures pour mettre en application le système d'assurance qualité CERAQ (EQAVET), à s'assurer que les compétences clés figurent dans les contenus des programmes de formation et à faire en sorte avec les partenaires sociaux et les institutions d'EFP que la formation basée sur le travail, y compris l'apprentissage, soient renforcés. Il est demandé de veiller à ce que des dispositifs incitatifs soient mis en œuvre pour favoriser la participation des adultes en formation professionnelle continue, de développer un cadre national des certifications basé sur les acquis d'apprentissage, d'encourager les jeunes en formation professionnelle initiale à s'engager dans des projets de mobilité, ou encore de prendre des mesures propres à développer l'entrepreneuriat.

Pour la première fois, des objectifs précis sont ainsi soumis à chaque pays. En même temps, à la suite de l'évaluation du programme E & F 2010, un programme E & F 2020⁴⁸ est conçu en intégrant complètement le processus de Copenhague. Les benchmarks sont adaptés : celui concernant les NEETs reste fixé à 10 % tandis que celui concernant les adultes en formation tout au long de la vie passe de 12,5 à 15 %. Un nouvel objectif fixe à 82 % le taux d'insertion des jeunes diplômés.

La stratégie Europe 2020⁴⁹ qui succède à la stratégie de Lisbonne vise à mener l'Europe vers une croissance économique intelligente, durable et inclusive, fondée sur la connaissance et l'innovation. Un des objectifs⁵⁰ vise à d'atteindre un taux d'emploi de 75%. Le succès de cette stratégie dépend largement de la disponibilité des compétences professionnelles en Europe. A partir de 2012, une évaluation annuelle des avancées du programme E & F 2020 sera publiée dans le « Semestre européen »⁵¹.

⁴⁸ https://ec.europa.eu/education/policies/european-policy-cooperation/et2020-framework_fr

⁴⁹ <https://ec.europa.eu/eurostat/fr/web/europe-2020-indicators>

⁵⁰ ibidem D'autres objectifs sont fixés en matière d'éducation et de formation : moins de 10 % de taux de décrochage scolaire - au moins 40 % des 30-34 ans ayant obtenu un diplôme de l'enseignement supérieur ou équivalent

⁵¹ Mis en place en 2010, le semestre européen permet aux pays de l'UE de coordonner leurs politiques économiques tout au long de l'année et de faire face aux enjeux économiques auxquels l'UE est confrontée

En 2015, les conclusions de la réunion tenue à Riga⁵² confirment les objectifs formulés dans le Communiqué de Bruges⁵³ de 2010 tout en insistant notamment sur le renforcement du partenariat avec les parties prenantes et principalement les partenaires sociaux, sur des modalités de financement efficaces, et sur l'usage des instruments et des principes développés en commun. La commission réduit la liste à cinq objectifs de moyen terme :

1. la promotion de la formation liée au travail et notamment de l'apprentissage ;
2. le développement des mécanismes d'assurance qualité basés sur le CERAQ (EQAVET) ;
3. l'augmentation de l'accès à l'EFP et aux qualifications ;
4. le renforcement des compétences clés dans les programmes ;
5. la mise en œuvre d'approches visant la formation initiale et continue des enseignants/formateurs, y compris des tuteurs en entreprise.

Peu après, en 2016, la Commission établit d'une nouvelle stratégie pour les compétences (A new skills agenda for Europe) mettant en évidence le rôle premier de l'EFP et en particulier de la formation liée au travail.

En 2017, elle présente « une proposition de recommandation du Conseil relative à un cadre européen pour un apprentissage efficace et de qualité » visant à donner à ce dernier une priorité politique.

Selon l'étude du CEDEFOP réalisée en 2018⁵⁴, le processus de Copenhague a agi comme un « catalyseur » de la modernisation des systèmes nationaux d'EFP et a contribué à leur revalorisation.

1.2. CONTEXTE HISTORIQUE BELGE

Comme partout en Europe, la formation professionnelle se développe en Belgique à la suite des changements induits par la révolution industrielle. Ainsi Matéo Alaluf note :

« La formation professionnelle (continue) s'est constituée suite au bouleversement par la révolution industrielle des modes traditionnels de formations antérieures et notamment de l'apprentissage dans le cadre des corporations, et l'on assiste à la

⁵² <https://www.cvdc.be/sites/default/files/public/uploads/common/Riga%20conclusions%20abstract-%20.pdf>

⁵³ <https://www.ecvet-secretariat.eu/fr/system/files/documents/71/bruges-communique-08-12-2010.pdf>

⁵⁴ European cooperation in VET : one process, many stops. Developments in VET policy. CEDEFOP. 2018
La formation professionnelle en Belgique. Elements historiques. Langue du document :français Titre traduit :[en]
The professional training in Belgium. Historical Elements

difficile émergence de la formation professionnelle initiale et de la formation professionnelle continue »⁵⁵.

Dès les années 1950 jusqu'aux années 1970, la formation continue est considérée comme un bien collectif dont l'accès doit être à la portée de tous. Monville et Léonard⁵⁶ nous expliquent que dès la fin des années 50, le Conseil national du Travail⁵⁷ (CNT) défend un projet de formation professionnelle accélérée (FPA) qui permet aux travailleurs de se réorienter qui sera organisée par l'ONEM⁵⁸.

Durant les années 60, la reconversion est de plus en plus sollicitée pour contrer la progression du chômage.

En 1973, la loi sur les crédits d'heures est adoptée pour devenir en 1985 la loi sur le congé éducation. Cette loi permet aux travailleurs de suivre une formation de promotion sociale, en s'absentant du travail tout en conservant une rémunération.

De 1970 à la moitié des années 1980, de plus en plus de formations se développent afin de réinsérer dans le marché du travail les personnes sans emploi et d'aider les jeunes à s'insérer professionnellement et socialement. L'offre de formation se diversifie tant au niveau du contenu, du public que des centres de formation. Chaque secteur donne la priorité soit à l'objectif économique de répondre aux besoins des entreprises soit à l'objectif social de reclasser les chômeurs.

Durant les années 1980, la conception originelle de la formation comme moyen d'épanouissement puis de réinsertion prend la forme d'un outil d'une politique active contre le chômage. C'est également à cette époque que l'Etat va s'atteler à réguler l'ensemble du secteur de la formation qui suscite de plus en plus d'intérêt dans le chef du gouvernement fédéral et des interlocuteurs sociaux considérant la formation comme un levier efficace des politiques de l'emploi.

⁵⁵ Alaluf M., « Formation professionnelle et emploi : transformation des acteurs et effets de structures », Nivelles, Point d'appui Travail Emploi Formation, dossier n° 3, février 1993, p. 18.

⁵⁶ Monville, M. & Léonard, D. (2008). La formation professionnelle continue. *Courrier hebdomadaire du CRISP*, 1987-1988(2), 7-67. doi:10.3917/cris.1987.0007.

⁵⁷ Le Conseil national du travail a été institué par la loi du 29 mai 1952, Il s'agit d'un organe paritaire national et interprofessionnel compétent dans les matières sociales.

⁵⁸ Auparavant ONPC devient ONEM en 1961.

Un dossier⁵⁹ réalisé par l'UCLouvain nous apprend que la loi spéciale de réformes institutionnelles⁶⁰ attribue aux Régions wallonne et flamande une série de compétences, parmi lesquelles une partie importante des politiques de l'emploi. Les compétences en matière de formation professionnelle, sont attribuées aux Communautés française et flamande et par la suite à la Communauté germanophone en juin 1983.

En 1989, une loi spéciale⁶¹ relative aux institutions bruxelloises accorde aussi à la Région de Bruxelles-Capitale les mêmes compétences qu'aux Régions wallonne et flamande.

En 1993, deux décrets de la Communauté française⁶² transfèrent certaines compétences de la Communauté française à la Région wallonne et au Conseil de la Communauté française. Cela se traduit par la régionalisation de la formation professionnelle, de la formation permanente des classes moyennes, et des petites et moyennes entreprises, ainsi que des programmes de remise au travail des chômeurs qui comprennent des dispositifs de formation.

En 2016, la sixième réforme de l'État opère vers les Régions un nouveau transfert de compétences en lien plus ou moins étroit avec la formation professionnelle, en particulier celles qui ont trait à l'accompagnement et au contrôle de la disponibilité des demandeurs d'emploi et au congé éducation payé.

En 2017, la loi relative au travail faisable et maniable⁶³ réforme, en autres, l'objectif interprofessionnel adopté en 2005⁶⁴ consistant à affecter 1,9 % de la masse salariale totale à la formation. La nouvelle loi de 2017 propose un nouvel objectif interprofessionnel de cinq jours de formation en moyenne par équivalent temps plein pour toute entreprise au-delà de 10 travailleurs. Une moyenne de 5 jours de formation par an par équivalent temps plein contre un effort de formation à hauteur de 1,9 % de la masse salariale totale en application auparavant. Chaque entité fédérée dispose d'une institution chargée de la mise en œuvre de ses politiques de formation professionnelle. Le tableau 2 reprend ces différentes institutions publiques :

⁵⁹ UCLouvain, Dossier soutenu par le Fonds d'Innovation pour Adultes (FIPA), juillet 2019.

⁶⁰ M.B. 15/08/1980

⁶¹ M.B. 14/01/1989

⁶² M.B. 10/09/1993 pour les deux décrets

⁶³ MB du 15 mars 2017

⁶⁴ M.B. du 30 décembre 2005

Tableau 2

LES INSTITUTIONS PUBLIQUES EN BELGIQUE CHARGÉES DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE DES TRAVAILLEURS SONT DONC EN RÉSUMÉ LES SUIVANTES :

Publics	Institutions	
	Salariés	Indépendants
Wallons	FOREM	IFAPME
Flamands	VDAB	SYNTRA
Flamands de Bruxelles	VDAB	SYNTRA
Francophones de Bruxelles	IBFFP ou Bruxelles-Formation	SFPME
Germanophones	ADG	IAWM

Source : Fiche7 FIPA UCLouvain 2019

Actuellement, en Belgique, la formation continue dans son sens large relève de trois grandes politiques, premièrement, la politique de l'enseignement, de la promotion sociale et des programmes de formation continue développée par les hautes écoles et Universités, deuxièmement, la politique de formation professionnelle pour les travailleurs et d'insertion socioprofessionnelle pour les demandeurs d'emploi et les bénéficiaires du revenu d'intégration sociale qui fait partie des compétences du ministère de l'emploi et troisièmement par la politique culturelle qui s'occupe de l'éducation permanente.

2. LA FORMATION CONTINUE COMME DISPOSITIF DE L'ETAT D'INVESTISSEMENT SOCIAL

Comme nous avons pu lire dans le chapitre précédent, la formation continue n'a pas toujours eu la même vocation au fil du temps. Durant les années 1950 à 1970, la formation continue est assimilée à l'éducation permanente et de ce fait est considérée comme un bien culturel collectif qui sert à l'émancipation citoyenne, à l'égalité des chances entre les groupes sociaux et à la croissance de la productivité. Celle-ci trouve son origine dans l'État-providence et dans son ambition d'adosser des droits culturels aux droits économiques et sociaux.

2.1. DE L'ETAT-PROVIDENCE À L'ETAT SOCIAL ACTIF

Après la seconde guerre mondiale, dans un contexte de « baby-boom », de forte croissance économique fondée sur une industrialisation et une consommation de masse et le plein emploi, les politiques sociales prennent forme et se généralisent dans tous les pays européens. Celles-ci sont de mieux en mieux intégrées aux politiques économiques. Les Etats européens prennent en compte la nécessité d'allier la démocratie politique avec la liberté économique et la sécurité sociale. La prospérité des Trente Glorieuses⁶⁵ contribue à mettre en place des dispositifs de protection sociale pour tous. L'offre de travail et la demande de travail sont en équilibre, la sphère économique et la sphère sociale sont en phase. Le social n'est pas considéré comme une charge pour l'économie mais un facteur de croissance. Des politiques économiques « keynésiennes » comptent sur les politiques sociales pour soutenir l'économie. L'intervention de l'Etat dans le circuit économique change, son rôle est important pour soutenir la consommation et participer à la croissance.

Dans ce contexte, la formation continue devient un bien collectif et son accès constitue un droit pour tous les individus ; celle-ci contribue à l'émancipation sociale et l'égalité des chances pour tous de manière à s'intégrer dans le monde professionnel ou accéder à un poste plus élevé et grimper dans l'échelle sociale.

⁶⁵ Fourastié, J., "Les Trente Glorieuses, ou la révolution invisible de 1946 à 1975". 1979.

La formation est considérée comme un moyen de développement personnel tant culturel que professionnel qui contribue à l'épanouissement, à la seconde chance et à une reconversion volontaire sur le marché du travail.

A cette époque, tous les pays développés instaurent des politiques de protection sociale destinées à la quasi-totalité de leur population. Néanmoins, ces politiques sont mises en œuvre sur base de principes institutionnalisés dans le passé et bien qu'elles soient influencées les unes par les autres, elles présentent des caractéristiques distinctes selon les philosophies sociales nationales dominantes.

Merrien⁶⁶ distingue cinq modèles d'Etat-providence. La Belgique s'inscrit dans le modèle corporatiste-conservateur bismarckien tout comme l'Allemagne, la France et le Luxembourg. Ce modèle s'inspire du régime mis en place par Bismarck au 19^{ème} siècle⁶⁷.

Le pilier fondamental de l'État-providence est l'assurance sociale obligatoire fondée sur le travail. Si quelques allocations et services sont universels, les plus importantes, telles que les pensions ou les allocations de chômage, sont calculées sur base des revenus du travail.

Ce système comme la plupart des systèmes bismarckien est en partie redistributif, mais il s'agit davantage d'une solidarité de type horizontal, entre actifs et inactifs et entre personnes sujettes à des risques différents qu'une solidarité de type vertical entre différents titulaires de revenus. Dans ce modèle, la décision est inscrite dans la concertation sociale.

Cassiers⁶⁸ nous explique que pendant trente ans, la Belgique comme la plupart des pays industrialisés connaissent la modernisation économique, la croissance du pouvoir d'achat, la réduction des inégalités sociales et plus progressivement de la pauvreté. Les dépenses publiques sont destinées aux infrastructures utiles à la production et à l'échange, les dépenses en éducation participent à la meilleure formation des travailleurs et à une augmentation de la productivité.

Dès la fin des années 60, de nombreuses tensions apparaissent : les conflits sur l'organisation du travail ralentissent la productivité. La bourse devient instable, le régime de changes stables bascule en un régime de changes flottants. En outre, de plus en plus d'entreprises multinationales apparaissent et rendent le marché mondial très compétitif, les coopérations

⁶⁶Merrien, F. (2007). *L'État-providence*. Paris cedex 14, France: Presses Universitaires de France. L'état-providence, 2007.

⁶⁷ Otto von Bismarck-Schönhausen, Prince Chancelier allemand (1815-1898).

⁶⁸ Cassiers, I., Pochet, P. ; Vielle, P., *L'Etat social actif. Vers un changement de paradigme ? (Introduction)*. PIE Peter Lang : Bruxelles, 2005.

entre nations se compliquent. L'économie et la finance prennent une dimension multinationale alors que le champ des politiques économiques et sociales nationales se réduit.

C'est au milieu des années 1970 et suite aux deux chocs pétroliers de 1973 et 1979 que le modèle d'État-providence entre en crise. L'économie mondiale entre dans une période de récession.

La croissance connue durant plus de trente ans chute brutalement, les entreprises ne sont plus profitables, nombre d'entre elles tombent en faillite et le chômage s'amplifie. L'intensification du chômage contribue au problème de l'insertion sociale et professionnelle des jeunes.

Les fondements de l'État-providence s'effondrent ; le compromis capital – travail laisse place à une logique de compétitivité économique de dimension internationale. Les objectifs économiques prennent le dessus sur les autres choix.

Les perspectives de vieillissement de la population, l'entrée des femmes sur le marché du travail, l'inadéquation entre l'offre et la demande et les nouvelles technologies qui soumettent les entreprises à de nouvelles pressions, impactent le marché du travail.

En outre, la sécurité sociale risque d'être confronté à des déficits structurels si rien n'est mis en œuvre pour corriger le déséquilibre entre cotisants et bénéficiaires. Pour éviter ce risque et la perspective de voir les allocations sociales se réduire, mettre un maximum de personnes au travail devient le référentiel des politiques sociales.

Ce contexte constitue un terreau fertile à la doctrine néolibérale. Celle-ci remet en cause les fondements de l'État-providence et s'impose comme l'idéologie dominante en Europe et aux Etats-Unis. Cette idéologie met en évidence des valeurs de compétitivité et de responsabilité personnelle à destination de chaque agent économique invité à trouver sa place dans un marché globalisé.

Bruno Palier⁶⁹ explique que le tournant libéral et les politiques d'austérité néo-libérales adoptées dans les années 80 et 90, ne parviennent pas à résorber le chômage. La précarisation

⁶⁹Palier, B., « La stratégie d'investissement social », étude menée pour la Section des affaires sociales et de la santé du Conseil économique, social et environnemental (CESE), Journal officiel de la République française, mars 2014.

ne cesse de croître jusqu'à atteindre les classes moyennes, de nouveaux besoins sociaux apparaissent liés à l'entrée massive des femmes sur le marché du travail ou le vieillissement de la population.

Après une quinzaine d'années de pouvoir néo-libéral, Isabelle Cassiers⁷⁰, nous apprend que les sociaux-démocrates accèdent au pouvoir avec de nouvelles approches dans la plupart des pays européens entre 1997 et 2002.

Avec l'arrivée au pouvoir des sociaux-démocrates, un nouveau modèle d'Etat social s'impose, l'Etat social actif. Il trouve sa source à la fois dans la social-démocratie et le libéralisme qui place les responsabilités de l'insertion dans le marché à la fois sur les politiques qu'il s'agit de rendre « actives » et à la fois sur l'individu sujet de droits mais aussi de devoirs. En effet, l'Etat social actif entend prendre en charge socialement les individus, tout en acceptant les règles du jeu du libéralisme économique. Son objectif est donc d'augmenter globalement le taux d'activité par des politiques d'emploi actives et plus uniquement par des politiques de garantie des ressources.

Les politiques d'emploi mises en place par l'État-providence sont considérées comme trop passives si elles se contentent de verser une allocation aux chômeurs sans les aider à retrouver un emploi. Il est nécessaire pour l'Etat social actif de remplacer ces politiques passives par des politiques actives. « *La question centrale pour l'État n'est donc plus de savoir comment financer les politiques passives mais comment éviter ces dernières par des politiques préventives* »⁷¹.

Parmi les politiques actives, les politiques de formation sont considérées comme un vecteur du développement économique. Celles-ci sont construites sur la notion du « capital humain ». La théorie du « capital humain »⁷² postule que, pour obtenir la croissance économique, l'investissement dans l'éducation et la formation des compétences est aussi important que l'investissement dans les machines et l'équipement. La formation et l'éducation sont mises au service des économies fondées sur la concurrence.

⁷⁰ Cassiers, I., Pochet, P. ; Vielle, P., L'Etat social actif. Vers un changement de paradigme ? (Introduction). PIE Peter Lang : Bruxelles 2005, p. 13-32

⁷¹ Franchini, F., Leemans, C., L'activation du comportement de recherche d'emploi à Bruxelles : une illustration de l'État social actif ? Faculté universitaire de Mons, année académique 2005-06, p. 16.

⁷² Développée par Theodore Schultz, 1961 et Gary Becker, 1964.

L'approche de la formation en tant que dispositif culturel d'émancipation s'efface au profit de la valeur conception d'une « éducation tout au long de la vie »⁷³ ou plus fréquemment appelée « formation tout au long de la vie »⁷⁴. Celle-ci revêt une dimension plus large que la notion originelle, qui au-delà de l'apprentissage permet, grâce aux recyclages et à l'acquisition de nouvelles compétences, de faire face aux exigences d'un marché du travail en constante évolution⁷⁵ et de répondre aux défis sociaux, politiques, économiques, technologiques et culturels auxquels ils sont confrontés tout au long de leur vie, comme le souligne Carolyn Medel Año-Nuevo dans un rapport de l'UNESCO⁷⁶.

La formation est assignée à lutter contre le chômage, à favoriser la reconversion des travailleurs mais surtout à réinsérer les chômeurs de longue durée et l'insertion des jeunes sur le marché du travail. Par ailleurs, celle-ci contribue à améliorer la productivité des travailleurs, maintenir leur employabilité et ajuster au mieux les compétences de la population active pour convenir aux exigences au monde du travail.

Matagne⁷⁷ nous explique qu'en Belgique, après les élections législatives du juin 1999, l'Etat social actif devient l'idéologie du gouvernement de la coalition arc-en-ciel au pouvoir composée de libéraux, socialistes et écologistes (1999-2003). L'accord de gouvernement et la déclaration gouvernementale prononcée par le Premier ministre libéral Guy Verhofstadt traite de l'État social actif et d'une « sécurité sociale moderne », le Premier ministre ajoute que « *le développement de l'État social actif sera l'objectif central de la politique économique et sociale du nouveau gouvernement* »⁷⁸. Frank Vandenbroucke, alors Ministre des affaires sociales et des pensions a la volonté de mener une politique active de formation et d'emploi de façon à augmenter le « taux d'activité » afin de renforcer l'économie et fournir une plus grande source de financement de la sécurité sociale notamment pour contribuer aux coûts liés au vieillissement de la population.

⁷³ Rapport Faure, E., « Apprendre à être ». UNESCO-Fayard, 1972.

⁷⁴ Rapport Delors, J., « L'Éducation: un trésor est caché dedans »; rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle, 1996.

⁷⁵ Matheson et Matheson, 1996.

⁷⁶ UNESCO, Revisiting Lifelong Learning for the 21st Century, 2001.

⁷⁷ Matagne, G., De l'« État social actif » à la politique belge de l'emploi. 2001. *Courrier hebdomadaire du CRISP*, 1737-1738(32), 5-79. doi :10.3917/cris.1737.0005.

⁷⁸ Déclaration gouvernementale du 14 juillet 1999.

Jusqu'alors, les stratégies gouvernementales consistaient à tenter de réduire la croissance des dépenses de pensions et de soins de santé par des réformes structurelles (restructuration hospitalière, âge de la retraite des femmes porté à 65 ans, ...).

2.2. DE L'ETAT SOCIAL ACTIF À L'ETAT D'INVESTISSEMENT SOCIAL

En 2008, une nouvelle crise économique fait vaciller à nouveau le monde économique et social. L'Europe est confrontée à d'immenses défis. D'une part la crise économique entraîne dans son sillage le chômage, la pauvreté et l'exclusion jusqu'à atteindre de nouveaux records et, d'autre part, la population en âge de travailler diminue alors que la proportion de personnes âgées augmente. Trouver des solutions pour conserver des systèmes de protection sociale adaptés et durables dans ce contexte de situation économique difficile reste un enjeu crucial.

Palier ⁷⁹ estime que la notion d'investissement social apparaît comme la « nouvelle orientation générale pour la protection sociale ». Son objectif est de minimiser les risques sociaux pour les individus et de bâtir une nouvelle économie « fondée sur les savoirs et les qualifications ».

Dans son étude, Bruno Palier⁸⁰ propose de cesser d'opposer l'économie et le social. La stratégie d'investissement social vise à stimuler la croissance et l'emploi à l'aide du système de protection sociale. Cette stratégie permet aussi de "promouvoir une meilleure articulation des politiques publiques autour du parcours de chaque personne", grâce à une anticipation efficace et à une intervention récurrente, tout au long du parcours de vie.

Les « investissements sociaux » consistent à investir dans les personnes en adoptant des mesures pour renforcer leurs compétences et leurs capacités dans le but de leur permettre de participer pleinement au monde du travail et à la société.

Les domaines prioritaires sont l'éducation, des services de garde d'enfants de qualité, les soins de santé, la formation, l'aide à la recherche d'emploi et la réinsertion. Ces investissements visent à appréhender l'émergence de nouveaux risques sociaux peu ou mal pris en charge par les systèmes de protection sociale en place.

La stratégie d'investissement vise à répondre à ces nouveaux risques en modifiant leur logique d'action : à la fonction compensatrice doit s'ajouter une dimension préventive. Il ne s'agit pas

⁷⁹ Palier, B., « La stratégie d'investissement social », étude menée pour la Section des affaires sociales et de la santé du Conseil économique, social et environnemental (CESE), au Journal officiel de la République française, mars 2014.

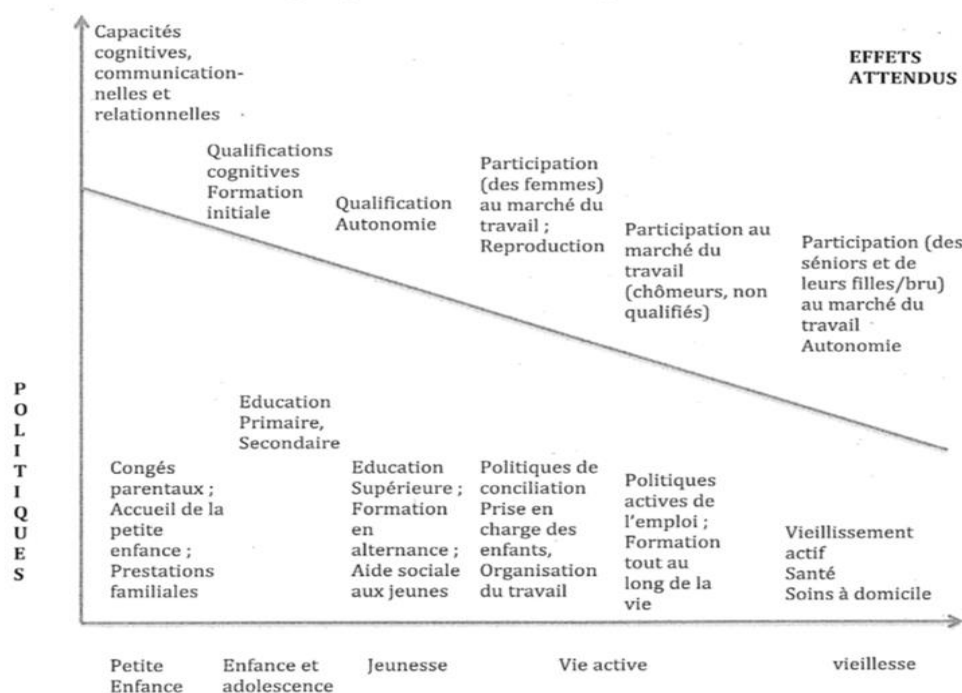
⁸⁰ ibidem

d'intervenir après, mais plutôt de prévenir en investissant dans le capital humain tout au long du cycle de vie et en offrant un accompagnement continu pour faciliter et sécuriser les transitions.

La protection sociale est considérée comme une condition de la croissance économique et non comme un obstacle.

Ci-dessous, le schéma adapté de Jon Kvist, met en lumière les effets attendus des mesures préconisées par la stratégie de l'Investissement social.

Tableau 3 : Les politiques d'investissement social, une perspective en termes de parcours de vie



Source : graphique adapté de Jon Kvist, 2013, « The post-crisis European social model : developing or dismantling social Investments ? », Journal of International and Comparative Social Policy, 29 :1, pp.91-107.

Au regard du schéma ci-dessus, nous pouvons constater que parmi les politiques d'investissement social, la formation tout au long de la vie contribue à une participation au marché du travail notamment des chômeurs et des travailleurs moins qualifiés.

En effet, les nouvelles structures économiques sont de plus en plus fondées sur les qualifications, les savoirs et l'innovation, il est important pour les individus mais également pour la croissance économique d'investir dans la formation professionnelle tout au long de la vie.

Par ailleurs, les nouvelles technologies de l'information et de la communication ont accéléré le rythme du changement. Toute connaissance, tout savoir-faire devient désormais rapidement obsolète. Le succès économique repose sur la capacité de renouveler en permanence les activités. Il devient essentiel de transformer les entreprises en organisations qui savent

apprendre et changer afin de permettre aux travailleurs de s'inscrire dans un processus de renouvellement constant de leurs compétences et connaissances.

2.3. FONDEMENTS DE L'ÉTAT D'INVESTISSEMENT SOCIAL EN REGARD DE L'ANALYSE DE QUATRE PENSEURS.

2.3.1. ANTHONY GIDDENS

Anthony Giddens est considéré comme l'un des principaux théoriciens de la « Troisième Voie » qui fait le succès idéologique et électoral de Tony Blair en Grande-Bretagne durant les années 1990. Giddens entend apporter des solutions politiques à la remise en cause de l'État-providence. Cette doctrine est fondée sur des politiques visant à « dépasser » l'antagonisme entre le néolibéralisme et la social-démocratie, le premier préconisant un État minimal et la seconde un État-providence centré sur la garantie des ressources. Pour lui, un État social moderne vise à rendre effectif à chaque individu la capacité de s'adapter en permanence et d'être responsable de sa propre vie. « La Troisième Voie » cherche à trouver un nouveau modèle d'action pour l'État soit une « nouvelle conception de l'État »⁸¹ appelée État social actif. Troisième Voie et État social actif sont souvent confondus, la Troisième Voie peut être considérée comme le cadre conceptuel général dont l'État social actif est l'élément de base. Selon Giddens, la Troisième Voie trouve sa place dans un contexte où les deux facettes du néolibéralisme conservateur sont en contradiction permanente et les principes sociaux sur lesquels reposait l'État-providence n'existent plus.

Matagne⁸² écrit que « la Troisième Voie » de Giddens⁸³ se réfère à un « *cadre de pensée et d'action politique qui tente d'adapter la social-démocratie à un monde qui a fondamentalement changé depuis deux ou trois décennies* ». La « *dissolution du 'consensus sur l'État-providence' qui a dominé les pays industrialisés jusqu'à la fin des années 1970, le discrédit final jeté sur le marxisme et les changements sociaux, économiques et technologiques très profonds* » sont à la base d'un débat sur l'avenir de la social-démocratie. C'est une « *Troisième Voie dans le sens*

⁸¹ Matagne, Geoffroy. « De l'« État social actif » à la politique belge de l'emploi », *Courrier hebdomadaire du CRISP*, vol. 1737-1738, no. 32, 2001, pp. 5-79.

⁸² Matagne, G. (2001). De l'« État social actif » à la politique belge de l'emploi. *Courrier hebdomadaire du CRISP*, 1737-1738(32), 5-79. doi:10.3917/cris.1737.0005.

⁸³ Giddens A., *The Third Way: The Renewal of Social Democracy*, op. cit., pp. 7-8.

où c'est un essai pour dépasser tant l'ancienne [old-style] social-démocratie que le néolibéralisme ».

L'objectif général de la Troisième Voie de Giddens est de soutenir les individus dans les révolutions les plus importantes telles que la mondialisation, un équilibre entre les responsabilités individuelles et collectives mais avec plus de poids pour les responsabilités individuelles et la relation à la nature. En outre, la justice sociale reste une préoccupation centrale.

Le tableau ci-dessous permet de mettre en lumière les éléments principaux de la Troisième Voie et de les comparer aux concepts de la social-démocratie et du néolibéralisme.

Tableau 4 : Tableau comparatif synthétique des principaux référentiels selon Giddens⁸⁴

La social-démocratie classique (ancienne gauche)	Néolibéralisme (la nouvelle droite) (ou thatcherisme)	Troisième Voie
Participation « étendue » (<i>pervasive</i>) de l'État dans la vie économique et sociale État domine la société civile Collectivisme Management keynésien par la demande, plus corporatisme Rôle restreint accordé au marché : économie sociale ou mixte Plein emploi Fort égalitarisme État-providence complet, étendu, protégeant les citoyens « du berceau au tombeau » Modernisation linéaire (long processus d'évolution des droits de citoyenneté) Conscience écologique faible Internationalisme Appartient à un monde bipolaire	Gouvernement minimal Société civile autonome Fondamentalisme en ce qui concerne le rôle primordial du marché Autoritarisme moral et fort individualisme économique Marché du travail est un marché comme un autre et doit donc être « libre » (de toute intervention de l'État) Acceptation de l'inégalité Nationalisme traditionnel État-providence conçu comme un filet de sécurité Modernisation linéaire (croissance économique maximisée car orientée par le marché) Conscience écologique faible Théorie réaliste de l'ordre international Appartient à un monde bipolaire	Action publique si nécessaire et efficace, rôle de l'État limité mais à réaffirmer Partenariat avec la société civile et nouvel individualisme Marché comme outil à privilégier lorsqu'il est performant. Surveillance des conséquences du libre-échange Responsabilité et acceptation des conséquences des styles de vie choisis Flexibilité et prise de risque nécessaires sur le marché du travail Inégalité comme exclusion, inclusion comme objectif légitime de l'action publique État social actif conçu comme État facilitateur de la prise de responsabilités et de risque individuelles Modernisation comme processus non linéaire Conscience écologique plus forte « Mondialisation » comme nouveau paradigme de relations internationales Appartient à un monde caractérisé par la mondialisation et l'interdépendance

2.3.2. PIERRE ROSANVALLON

Si la critique néolibérale accuse l'État-providence d'être la cause essentielle du chômage de masse et dénonce son assistanat et son absence de responsabilisation des individus, d'autres penseurs émettent également des critiques à l'égard de l'État-providence.

⁸⁴ Matagne, G. , De l'« État social actif » à la politique belge de l'emploi, 2001. *Courrier hebdomadaire du CRISP*, 1737-1738(32), 5-79. doi :10.3917/cris.1737.0005.

Parmi ceux-ci, Pierre Rosanvallon. Dans son ouvrage, « *La Crise de l'État-providence* »⁸⁵, il admet l'importance de l'intervention de l'Etat dans le champ social mais il défend une décentralisation et une débureaucratization de ces interventions.

Comme il l'écrit, dans « *La nouvelle question sociale* »⁸⁶, « *ce nouveau paradigme implique un dépassement de la conception libérale classique du droit : le principe n'est plus celui de l'égalité de traitement, mais celui de l'équité de traitement entendu comme droit égal à un traitement équivalent en fonction des spécificités de chaque individu en situation* ».

Rosanvallon met en avant trois éléments pour expliquer la crise de l'État-providence :

1°) La crise de solvabilité

Premièrement, la crise touche le financement de plus en plus difficile de la protection sociale. Les besoins sociaux sont croissants dans une société de plus en plus inégalitaire. Suite à la crise, le chômage est en hausse et les dépenses en matière d'allocations de chômage pèsent sur les dépenses de l'Etat. Le vieillissement de la population et ses conséquences sur le système de santé et de retraite viennent également alourdir les dépenses étatiques.

2°) La crise d'efficacité

Les inégalités sont de plus en plus marquées. Les différences entre les individus se creusent. Face à ce constat, l'efficacité de l'Etat contre les inégalités est mise à rude épreuve. L'Etat ne parvient plus à couvrir certains risques sociaux. Suite à l'ouverture des économies, les politiques « keynésiennes » s'essouffent, les politiques de relance aggravent les déficits publics et ne contribuent pas à relancer l'économie. Dans ce contexte de globalisation, soit l'Etat alourdit sa fiscalité pour assurer une protection sociale efficace mais il risque de faire fuir les capitaux, soit il fait le choix d'une fiscalité plutôt faible, attirant les investissements, mais avec une protection plus faible.

3°) La crise de légitimité

L'État-providence subit également une crise idéologique et philosophique plus encore qu'économique. Les citoyens sont à la recherche de relations moins anonymes, et d'une solidarité davantage individuelle.

⁸⁵ Rosanvallon, P., *La crise de l'État-providence*, Seuil, 1981.

⁸⁶ Rosanvallon, P., *La nouvelle question sociale : repenser l'État-providence*, Paris, Éditions du Seuil, 1995.

2.3.3. FRANK VANDENBROUCKE

En 1999, Frank Vandenbroucke est Ministre des Affaires sociales en Belgique. Fortement inspiré par « la Troisième Voie » de Giddens et de Blair, il va également s'intéresser au rôle à jouer par l'Etat-social.

Comme Anthony Giddens, Frank Vandenbroucke valorise l'autonomie individuelle, l'initiative locale, l'égalisation des chances et permet le développement de nouveaux modes de régulation par la responsabilisation des individus. Cependant, Frank Vandenbroucke va approfondir la dimension sociale de la « Troisième Voie ». Comme pour d'autres partisans de l'Etat social actif, Frank Vandenbroucke insiste sur la nécessité d'agir préventivement pour avoir moins à réparer.

L'objectif est donc de prévenir, de soutenir et d'équiper les individus, en investissant de façon précoce et de façon continue dans l'éducation, la formation et la médecine préventive. Il faut, selon lui, équiper les individus au mieux de façon à faire face aux événements de la vie, de faciliter les transitions dans les parcours de vie et de renforcer les capacités.

L'investissement social invite donc à repenser les priorités et le poids respectif des politiques sociales, à en renforcer certaines et à développer des services accessibles et de qualité : l'éducation et l'accueil du jeune enfant, la formation tout au long de la vie, la politique en faveur de la jeunesse, les politiques actives du marché du travail, la conciliation entre la vie familiale et la vie professionnelle ou la prise en charge des personnes en perte d'autonomie.

Lors de son discours tenu aux Pays-Bas ⁸⁷, Frank Vandenbroucke, estime aussi que le rôle de l'Etat n'est pas de diriger mais de déléguer : l'activation des bénéficiaires des politiques sociales doit être combinée avec l'activation des professionnels qui mettent en œuvre ces politiques, de les responsabiliser en leur imposant notamment de travailler en réseau afin d'offrir des services de qualité.

L'activation des politiques sociales signifie donc conjointement :

- 1) l'activation des dépenses de l'Etat afin d'augmenter l'efficacité des dépenses publiques ;
- 2) l'activation du bénéficiaire, en le responsabilisant dans sa démarche d'insertion ou d'intégration ;
- 3) l'activation des professionnels chargés de mettre en œuvre les politiques sociales.

⁸⁷ Vandenbroucke, F., Discours du 13 décembre 1999. Exposé Den Uyl. (L'Etat social actif).

2.3.4. JACQUES DELORS

En 1993, la Conférence générale de l'UNESCO ⁸⁸ propose de créer une Commission internationale sur l'éducation pour le 21ème siècle, celle-ci est chargée de réfléchir à l'avenir de l'éducation. Jacques Delors, ancien président de la Commission européenne, est invité à présider un groupe de 14 spécialistes éminents du monde entier. S'appuyant sur les ressources, l'expérience internationale et les études antérieures de l'UNESCO, le groupe consacre trois années à dégager des pistes de recherche et des thèmes.

Publié en 1996, le rapport intitulé « *L'éducation : un trésor est caché dedans* » ⁸⁹ a profondément marqué les débats relatifs à l'action d'apprendre dans le monde entier. Selon la Commission Delors, l'éducation et la capacité d'apprendre tout au long de la vie ne sont pas seulement une affaire d'amélioration des connaissances et des compétences, c'est le cœur même du développement personnel et social.

Face aux défis de l'avenir, l'éducation est aussi un moyen privilégié pour établir des relations positives entre les personnes, les groupes et les nations et pour réaliser les idéaux qui forment la base de l'UNESCO, à savoir les droits de l'homme, la paix, la liberté et la justice sociale.

Comme l'écrit Jacques Delors, il s'agit de considérer l'éducation « *non pas comme un « remède miracle », non pas comme le « sésame ouvre-toi » d'un monde parvenu à la réalisation de tous ces idéaux, mais comme une voie, parmi d'autres, certes, mais plus que d'autres, au service d'un développement humain plus harmonieux, plus authentique, afin de faire reculer la pauvreté, l'exclusion, les incompréhensions, les oppressions, les guerres...* ».

Le « Rapport Delors » ⁹⁰ est considéré comme une référence internationale dans la réflexion sur l'éducation et l'apprentissage.

Le rapport s'appuie sur quatre piliers qui constituent les fondements de l'éducation et offre un cadre montrant comment les sociétés peuvent aller dans le sens de l'éducation tout au long de la vie vers une « utopie nécessaire » où « le trésor caché en chacun d'entre eux » trouvent à s'appliquer.

⁸⁸ http://portal.unesco.org/fr/ev.php-URL_ID=13142&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

⁸⁹ L'Education : un trésor est caché dedans ; rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle, 1999.

⁹⁰ L'Education : un trésor est caché dedans ; rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle, 1999.

Ces quatre piliers sont :

- *Apprendre à connaître : une culture générale large avec la possibilité d'approfondir certaines matières, offrir un « passeport » pour l'éducation tout au long de la vie en jetant les bases de l'éducation et en donnant aux gens le goût d'apprendre tout au long de leur vie ;*
- *Apprendre à faire : apprendre un métier et acquérir une compétence qui permet d'affronter des situations et à travailler en équipe ;*
- *Apprendre à être : Associer une capacité toujours renforcée d'autonomie et de jugement avec un fort sentiment de responsabilité personnelle pour atteindre des objectifs communs.*
- *Apprendre à vivre ensemble : en développant la compréhension d'autrui et de son histoire afin d'encourager les individus à réaliser des projets ensemble.*

Les idées mises en avant par la Commission Delors dépassent la simple réforme de l'éducation. Le concept d'éducation tout au long de la vie apparaît comme l'une des clés d'entrée positive dans le XXI^e siècle. L'éducation tout au long de la vie répond au défi d'un monde en changement perpétuel. Plus qu'un renforcement des acquis, l'éducation doit servir d'outil pour faire face à la nouveauté. Dans le même esprit, les établissements supérieurs ne doivent pas être seulement des centres de savoir et de formation professionnelle mais aussi des carrefours pour l'éducation tout au long de la vie et la coopération internationale.

Le rapport « L'éducation : un trésor est caché dedans »⁹¹ marque le point de départ de la Conférence de Lisbonne consacrée plus profondément à la mise en œuvre de l'éducation tout au long de la vie.

⁹¹ L'Education : un trésor est caché dedans ; rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle, 1999.

3. INVESTISSEMENT SOCIAL DANS LES STRATÉGIES EUROPÉENNES DE L'EMPLOI

3.1. STRATÉGIES EUROPÉENNES DE L'EMPLOI

En 2017, le Parlement européen, le Conseil et la Commission proclament solennellement le texte repris ci-après en tant que socle européen des droits sociaux.⁹²

« Toute personne a droit à une éducation, une formation et un apprentissage tout au long de la vie inclusifs et de qualité, afin de maintenir ou d'acquérir des compétences lui permettant de participer pleinement à la société et de gérer avec succès les transitions sur le marché du travail ».

Comme nous avons pu le constater dans le chapitre précédent et bien que relevant avant tout de la compétence des Etats membres, la politique de l'emploi constitue désormais une « *question d'intérêt commun* » pour l'UE. De nombreuses politiques communautaires contribuent au développement de l'emploi dont la politique d'éducation et de la formation. La Commission européenne collabore avec les États membres de l'UE pour soutenir et renforcer le développement des compétences clés et des compétences de base pour tous, dès le plus jeune âge et tout au long de la vie.

Adoptée en juin 2010, la politique d'éducation et de formation a pris un essor considérable avec l'adoption de la stratégie « Europe 2020 »⁹³. En matière d'éducation et de formation, le cadre stratégique pour la coopération européenne « Éducation et formation 2020 » expose les instruments et les modalités de la coopération au niveau de l'UE. Ce plan permet de coordonner les politiques de l'emploi des Etats membres au sein d'une stratégie commune et également soutenir et/ou compléter les actions des Etats membres. Dans le contexte du cadre stratégique « Éducation et formation 2020 », le Conseil a défini un critère de référence selon lequel 15% au moins de la population adulte (entre 25 et 64 ans) devrait avoir participé à une activité d'enseignement ou de formation au cours des quatre semaines précédant l'enquête.

⁹² Les vingt principes clés du socle européen des droits sociaux, Chapitre 1 article 1 du socle européen des droits sociaux, approuvé par le Parlement européen, le Conseil et la Commission lors du sommet social pour des emplois et une croissance équitables, le 17 novembre 2017 à Göteborg.

⁹³ https://ec.europa.eu/education/policies/european-policy-cooperation/et2020-framework_fr

En 2013, la Commission européenne s'attèle à proposer un plan d'investissement social avec son « *Train de mesures sur les investissements sociaux* »⁹⁴. En 2016, elle publie la communication intitulée « *Une nouvelle stratégie en matière de compétences pour l'Europe* »⁹⁵ dans laquelle elle propose dix actions pour doter les personnes des compétences nécessaires sur le marché de l'emploi. L'objectif est de promouvoir les compétences clés et notamment en offrant à tous un enseignement, une formation et un apprentissage tout au long de la vie de grande qualité. Ces compétences clés comprennent les connaissances, les aptitudes et les attitudes nécessaires pour l'épanouissement et le développement personnels, l'employabilité, l'inclusion sociale et la citoyenneté active.

Lors du semestre européen du 17 décembre 2019, la communication de la Commission au Parlement européen⁹⁶, au Conseil, à la Banque centrale européenne, au Comité économique et social européen, au Comité des régions et à la Banque européenne d'investissement reprend dans le point 4 consacré à la croissance de la productivité :

« La productivité et l'innovation ne peuvent être améliorées sans un investissement important dans l'éducation et le développement des compétences. Il est essentiel d'aider les travailleurs adultes, en particulier les 60 millions d'adultes peu qualifiés, à acquérir une palette de compétences plus large à un niveau plus élevé. [...] Les stratégies globales en matière de compétences doivent être axées sur les besoins individuels en matière de perfectionnement et de reconversion, une responsabilité partagée entre les individus, les entreprises et les pouvoirs publics, en tenant compte des besoins des plus vulnérables. »

Dans le communiqué du même semestre européen⁹⁷, M. Nicolas Schmit, commissaire chargé de l'emploi et des droits sociaux, déclare :

« La nouvelle stratégie intègre les principes de la lutte contre les inégalités et la convergence économique et sociale vers le haut consacrés dans le socle européen des droits sociaux. Le nombre de personnes travaillant aujourd'hui a atteint un niveau record, mais des disparités subsistent. Dans un monde en évolution rapide et dans une économie où l'innovation est essentielle, nous devons favoriser un meilleur accès au marché du travail et investir davantage dans les compétences de celles et ceux qui

⁹⁴ <https://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=9755&langId=fr>

⁹⁵ <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1223&langId=fr>

⁹⁶ https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/2020-european-semester-annual-sustainable-growth-strategy_fr.pdf

⁹⁷ Semestre européen - paquet d'automne : créer une économie au service des citoyens et de la planète Strasbourg, le 17 décembre 2019

doivent s'adapter à la transition numérique et écologique, en particulier les plus vulnérables. L'équité sociale doit faire partie intégrante de chaque élément de ce nouvel axe de travail ».

Dans le contexte de la pandémie du coronavirus, le 01 juillet 2020, la Commission européenne présente « la stratégie européenne en matière de compétences en faveur de la compétitivité durable, de l'équité sociale et de la résilience »⁹⁸. Celle-ci se compose de douze actions et de cinq objectifs à atteindre d'ici 2025 pour la mise à niveau (amélioration des compétences existantes) et la requalification (formation à de nouvelles compétences) à atteindre au cours des cinq prochaines années :

- 120 millions d'adultes doivent participer à une formation chaque année ;
- 14 millions d'adultes peu qualifiés doivent participer à une formation chaque année ;
- 2 millions de demandeurs d'emploi devraient avoir récemment participé à une formation ;
- 230 millions d'adultes devront posséder des compétences numériques élémentaires.

*« L'Union a besoin d'une révolution dans le domaine des compétences pour faire en sorte que les citoyens puissent prospérer tout en évoluant sur les plans écologique et numérique, et pour contribuer à la relance après la pandémie de coronavirus ».*⁹⁹

3.2. OUTILS D'ANALYSE STRATÉGIQUE

Comme l'explique la Commission européenne¹⁰⁰, il s'agit pour elle de procéder à une analyse détaillée des plans adoptés par chaque Etat membre en matière de réformes budgétaires, macroéconomiques et structurelles. Elle adresse ensuite à chacun d'eux des recommandations spécifiques pour les 12 à 18 mois suivants.

La Commission surveille également les efforts mis en œuvre par les pays de l'UE pour atteindre les objectifs de la stratégie. Ensuite, le Conseil avalise et adopte formellement les propositions

⁹⁸ EU Skills Agenda juillet 2020 SkillsAgenda_1July_FR.pdf

⁹⁹ EU Skills Agenda juillet 2020 SkillsAgenda_1July_FR.pdf

¹⁰⁰ https://ec.europa.eu/info/business-economy-euro/economic-and-fiscal-policy-coordination/eu-economic-governance-monitoring-prevention-correction/european-semester/framework/european-semester-why-and-how_fr

de la Commission. Enfin, chaque pays de l'UE prend des décisions en réponse aux recommandations spécifiques, en se fondant sur les mesures qu'il juge appropriées.

La stratégie européenne pour l'emploi repose sur la Méthode ouverte de coordination (MOC) définie par les articles 125 et 128 du traité instituant la Communauté européenne¹⁰¹. Cette stratégie propose un cadre permettant aux pays de l'UE de partager les informations, de discuter des politiques en matière d'emploi et de les coordonner.

Un examen annuel de la croissance est réalisé selon plusieurs étapes. Il définit les priorités de l'UE pour l'année à venir afin de stimuler la croissance et la création d'emplois et marque le lancement du « semestre européen »¹⁰², qui encourage une coordination renforcée entre les politiques économiques et budgétaires des gouvernements.

La coordination se résume de la façon suivante selon plusieurs étapes :

1. Les lignes directrices pour l'emploi sont proposées par la Commission européenne et adoptées par les gouvernements nationaux, elles fixent les priorités et les objectifs communs pour les politiques nationales de l'emploi. Elles sont approuvées par le Conseil de l'UE.
2. Le rapport conjoint sur l'emploi qui fait partie de l'examen annuel de la croissance comporte une évaluation de la situation de l'emploi en Europe, la mise en œuvre des lignes directrices pour l'emploi, et l'examen des projets de programmes de réforme nationaux par le comité de l'emploi. Il est publié par la Commission et adopté par le Conseil de l'UE.
3. Les programmes nationaux de réforme (PNR) sont présentés par les gouvernements des Etats membres et ensuite analysés par la Commission européenne chargée de vérifier s'ils sont conformes à la stratégie mise en place.
4. Les recommandations spécifiques par pays sont publiées par la Commission sur la base d'une évaluation des PNR.

¹⁰¹ Notion expliquée à la p14 de cette recherche.

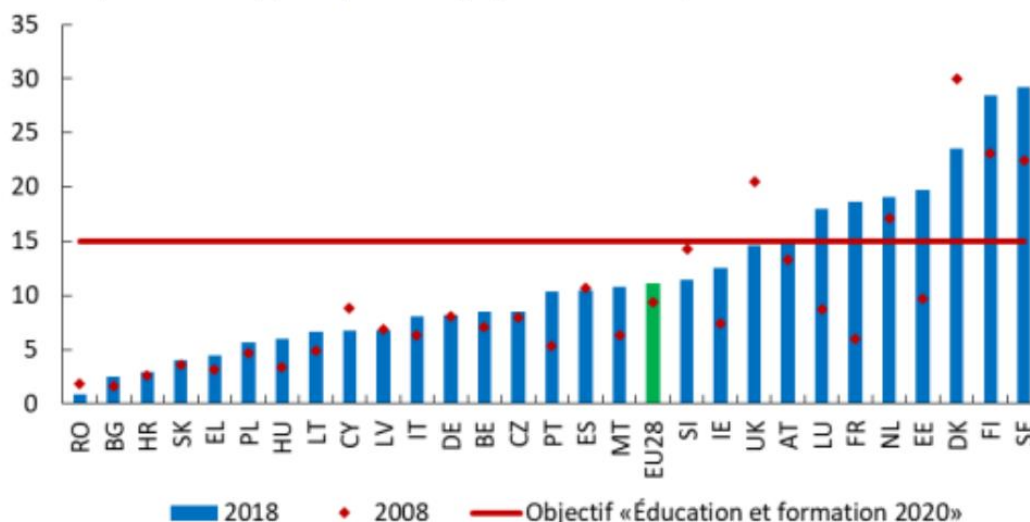
¹⁰² Mis en place en 2010, le semestre européen permet aux pays de l'UE de coordonner leurs politiques économiques tout au long de l'année et de faire face aux enjeux économiques auxquels l'UE est confrontée.

4. RECUEIL DES DONNÉES STATISTIQUES

4.1. DONNÉES STATISTIQUES EUROPÉENNES

Graphique 1 : La participation des adultes à des activités d'apprentissage

Part des adultes (de 25 à 64 ans) participant à des programmes d'enseignement et de formation, 2008 et 2018

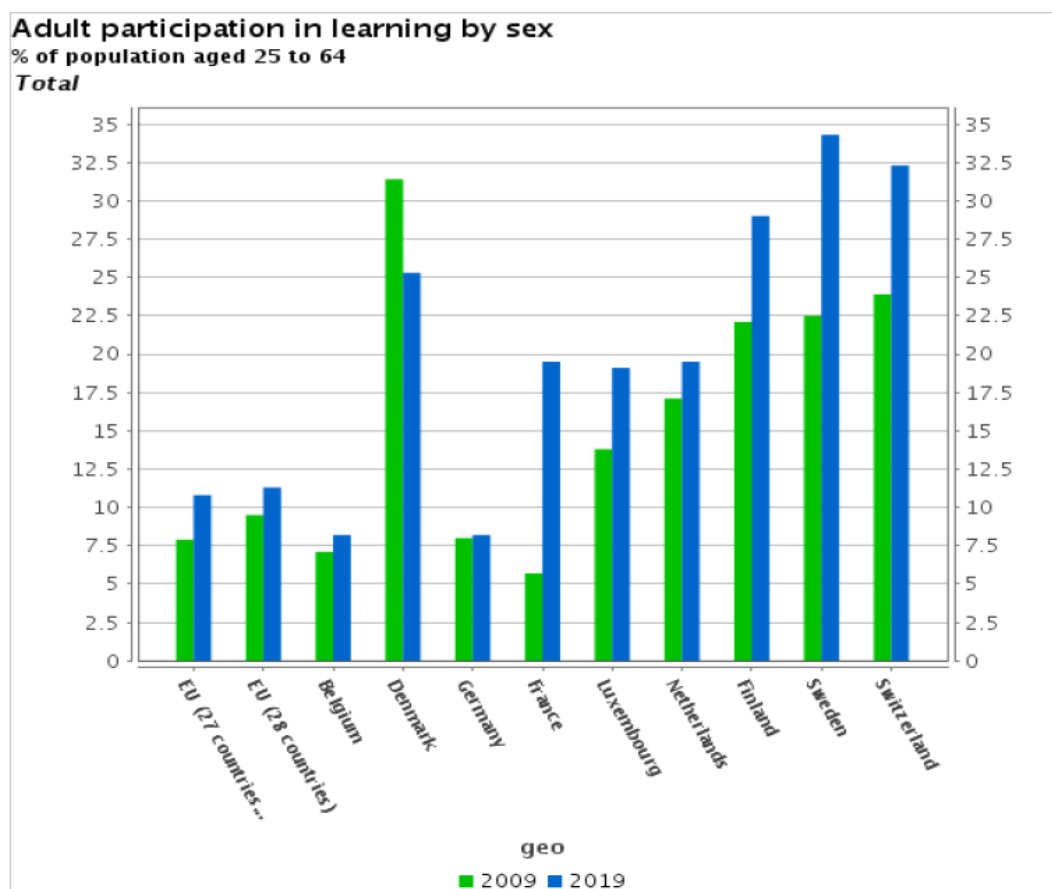


Source: Eurostat, EFT, 2018, code des données en ligne: [trng_lfs_01].

Le graphique 1 nous montre la situation de la participation des adultes à des activités d'apprentissage ainsi que son évolution de 2008 à 2018. On constate une évolution globale positive mais faible. La participation moyenne n'a augmenté que de 1,7 pp, passant de 9,4% à 11,1%, sans atteindre l'objectif du cadre stratégique « Éducation et formation 2020 » fixé à 15%. Les taux les plus faibles de participation des adultes à des activités d'apprentissage s'observent en Roumanie, en Bulgarie, en Croatie, en Slovaquie, en Grèce et en Pologne (moins de 5% de la population adulte), et les plus élevés en Suède, en Finlande et au Danemark (plus de 20%). Dans neuf États membres (dont le Royaume-Uni et, dans une moindre mesure, la Slovaquie et le Danemark), la situation s'est dégradée au cours des dix dernières années. En revanche, les progrès les plus notables sont enregistrés en France, en Suède, en Estonie, au Luxembourg, en Irlande et au Portugal (hausse de l'indicateur supérieure à 5pp).

4.2. DONNÉES STATISTIQUES BELGES VS EUROPÉENNES

Graphique 2 : Participation des adultes à une formation par sexe, tranche d'âges 25-64 ans



Source : Eurostat

Le graphique 2 ci-dessus montre les faibles résultats de la Belgique en matière de formation par rapport aux autres pays européens à l'exception de l'Allemagne. La situation de la Belgique en 2019 se situe en dessous de la moyenne européenne (11,3%).

La participation des adultes (25 ans à 65 ans) à la formation n'a guère évolué en plus de 10 ans, passant de 7,1% en 2009 à 8,2% en 2019¹⁰³ soit une évolution de 1,1% de pp.

¹⁰³ https://ec.europa.eu/eurostat/tgm/table.do?tab=table&plugin=1&language=fr&pcode=sdg_04_60

Tableau 5 : Taux de participation à la formation continue par tranches d'âges

27

CCE 2019-2102

Tableau 4-3 : Taux de participation

Taux de participation à la formation continue (EFT)*	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Selon l'âge														
De 25 à 64 ans	9,30%	8,50%	8,10%	7,70%	7,60%	7,70%	7,50%	6,90%	6,90%	7,30%	6,60%	6,80%	8,40%	8,20%
De 20 à 34 ans	11,60%	11,40%	10,90%	10,70%	10,40%	11,00%	10,40%	9,70%	9,30%	10,00%	10,00%	9,60%	12,50%	13,40%
De 25 à 54 ans	9,50%	8,80%	8,30%	7,90%	7,80%	8,00%	7,70%	7,10%	7,10%	7,60%	6,90%	7,10%	8,80%	8,70%
De 55 à 74 ans	6,70%	5,40%	5,30%	5,30%	5,00%	5,90%	5,70%	4,70%	5,70%	5,50%	5,00%	5,10%	6,30%	5,70%
Selon le type de contrat de travail (25-64 ans)														
Durée indéterminée	9,10%	8,30%	7,80%	7,40%	7,30%	7,40%	7,20%	6,60%	6,60%	7,00%	6,20%	6,50%	8,10%	7,80%
Durée déterminée	12,30%	12,20%	11,80%	11,10%	12,20%	12,30%	11,20%	10,70%	11,90%	11,30%	12,80%	10,70%	12,20%	12,90%
Selon le statut (25-64 ans)														
Personnes actives	9,40%	8,60%	8,10%	7,60%	7,60%	7,80%	7,70%	7,10%	7,20%	7,60%	6,90%	6,90%	8,70%	8,70%
Personnes occupées	9,30%	8,50%	7,90%	7,50%	7,40%	7,70%	7,60%	6,90%	7,10%	7,50%	6,70%	6,80%	8,60%	8,50%
Dont personnes salariées	9,30%	8,50%	8,00%	7,70%	7,60%	7,70%	7,50%	6,90%	6,90%	7,30%	6,60%	6,80%	8,40%	8,20%
Dont personnes occupées sauf salariées	9,30%	8,10%	7,40%	6,80%	6,60%	7,40%	8,10%	7,30%	8,00%	8,30%	7,10%	7,30%	9,40%	10,10%
Personnes au chômage	10,70%	10,70%	9,80%	9,20%	10,20%	9,70%	9,50%	10,20%	8,40%	9,20%	9,00%	8,30%	10,60%	12,30%
Personnes inactives	5,40%	5,40%	5,50%	5,40%	5,50%	6,10%	6,60%	6,30%	6,10%	6,70%	7,20%	7,10%	7,80%	8,00%
Selon le niveau d'étude (25-64 ans)														
Inférieur à l'enseignement primaire, enseignement primaire et premier cycle de l'enseignement secondaire	3,10%	3,10%	3,00%	3,00%	3,20%	3,20%	3,20%	2,90%	3,00%	3,10%	3,00%	2,80%	3,20%	3,20%
Deuxième cycle de l'enseignement secondaire et enseignement post-secondaire non-supérieur	7,30%	6,80%	6,40%	6,10%	5,60%	6,10%	5,90%	5,50%	5,20%	5,70%	5,50%	5,30%	6,00%	6,10%
Enseignement supérieur	15,30%	13,70%	12,90%	12,00%	12,10%	12,30%	12,50%	11,60%	11,70%	12,20%	11,20%	11,50%	13,70%	13,70%

* Taux de participation à l'éducation et à la formation, 4 dernières semaines

Source : Eurostat (EFT)

Les dernières recommandations du Conseil européen¹⁰⁴ incite la Belgique à encourager la mobilité de la main-d'œuvre vers les secteurs faisant face à des pénuries importantes.

« Cette mobilité s'accompagnera de besoins importants en termes de reconversion et de perfectionnement professionnels et nécessitera d'augmenter le niveau de participation des adultes à l'éducation et à la formation, notamment en recourant à des périodes de temps de travail réduit. [...] Les communautés prennent des mesures pour augmenter le nombre d'étudiants dans les domaines des sciences, des technologies, de l'ingénierie et des mathématiques, mais il est possible de mettre en place des stratégies plus globales afin de répondre aux besoins futurs du marché du travail. »

En outre, le Conseil met en lumière les inégalités d'accès aux formations ainsi qu'un renforcement dans l'apprentissage des langues et des compétences numériques pour les jeunes plus particulièrement.

« Il existe des craintes que les dispositifs existants d'incitation à la formation n'atteignent pas ceux qui en bénéficieraient le plus, comme les personnes peu qualifiées, les travailleurs âgés ou les personnes issues de l'immigration. Les faibles compétences linguistiques constituent un obstacle majeur, en particulier dans la région bilingue de Bruxelles ». [...] « Le niveau global de compétences numériques est

¹⁰⁴ Recommandation du Conseil concernant le programme national de réforme de la Belgique pour 2020 et portant avis du Conseil sur le programme de stabilité de la Belgique pour 2020, 20/05/2020.

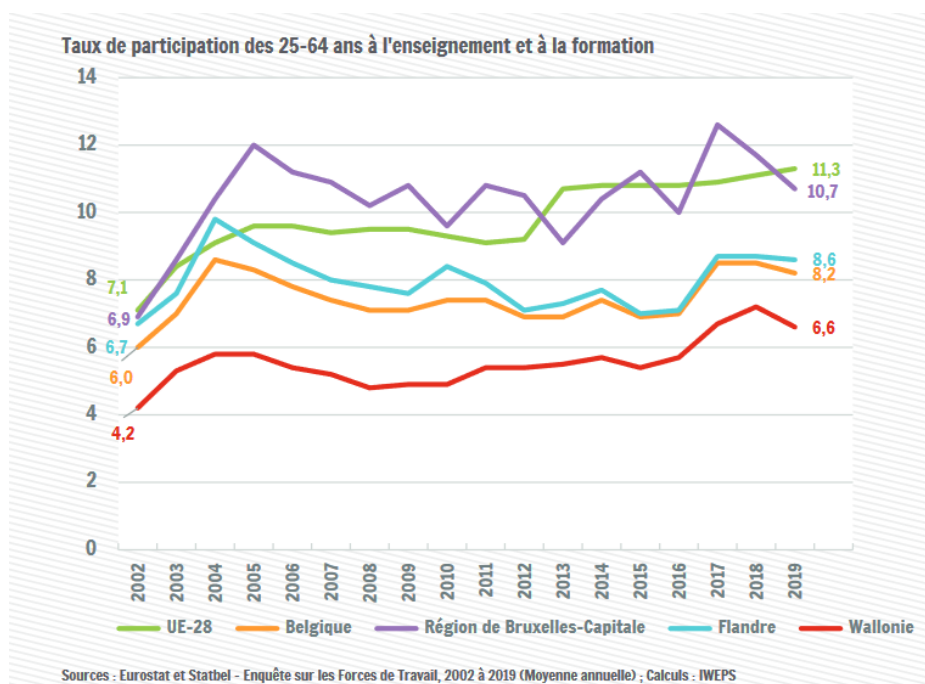
satisfaisant, mais stagne. Parmi les jeunes, et en particulier ceux ayant un faible niveau d'éducation, le niveau de compétences numériques est inférieur à la moyenne de l'UE et diminue depuis quelques années ».

4.3. CONTEXTE PARTICULIER À LA BELGIQUE

Comme expliqué dans la partie consacrée au contexte historique belge de la formation continue, depuis 2014, une partie des compétences fédérales en matière des politiques de l'emploi et de la formation a été transférée¹⁰⁵ aux Régions ainsi que la mise en œuvre des bassins Enseignement qualifiant-Formation-Emploi¹⁰⁶ depuis 2016.

Pour cette raison, nous avons décidé d'orienter notre recherche plus particulièrement sur la Région wallonne en charge de la formation continue des citoyens wallons¹⁰⁷.

4.4. CONTEXTE WALLON



Graphique 3 : Taux de participation des 25-64 ans à l'enseignement et à la formation en Belgique

Le graphique 3 nous montre qu'une différence s'opère entre les régions. En Wallonie, la participation des adultes est la plus faible depuis au moins 17 ans. En 2019, 6,6% des wallons âgés de 25 à 64 ans ont participé à des cours ou des formations, ce taux se situe bien en-dessous

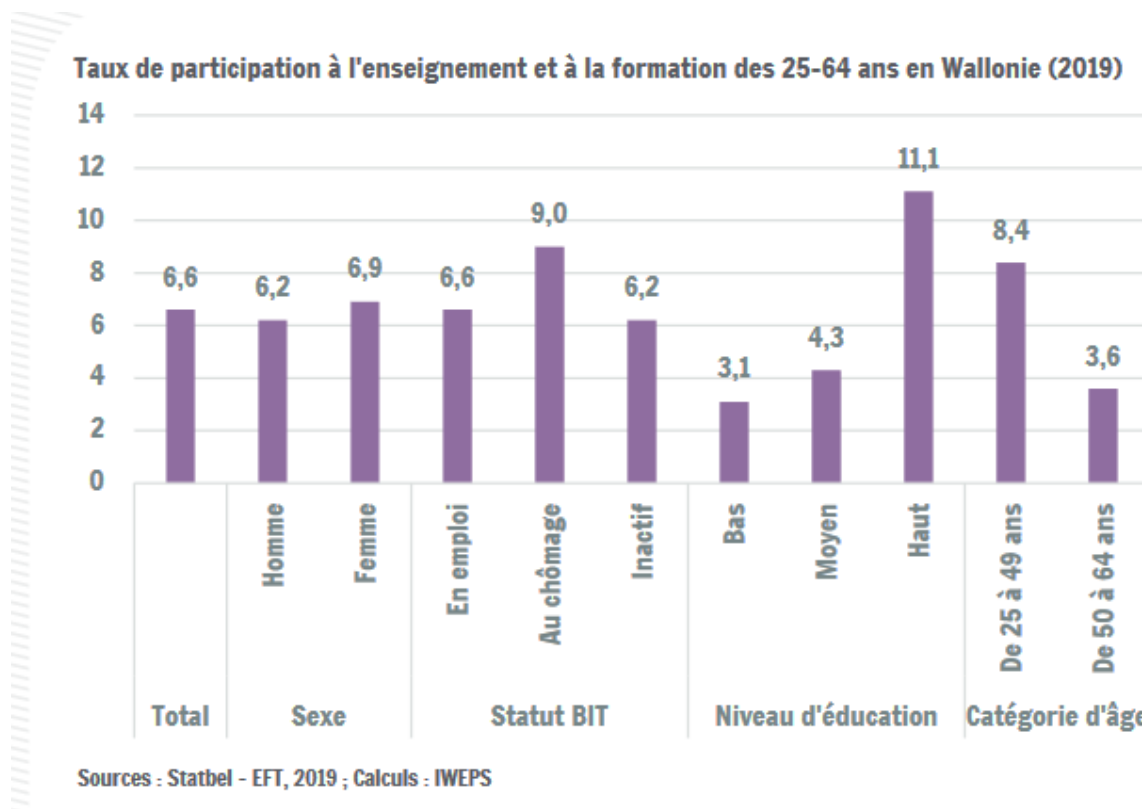
¹⁰⁵ Dans le cadre du second volet de la sixième réforme.

¹⁰⁶ Accord de coopération entre la Communauté française, la Région wallonne et la Commission communautaire française.

¹⁰⁷ Il faut noter que la formation continue des citoyens wallons germanophones est traitée par la Communauté germanophone.

de la moyenne européenne de 11,3%. De plus, l'évolution est moins importante que dans les autres Régions belges.

Graphique 4 : Taux de participation à l'enseignement et à la formation en Wallonie (2019)

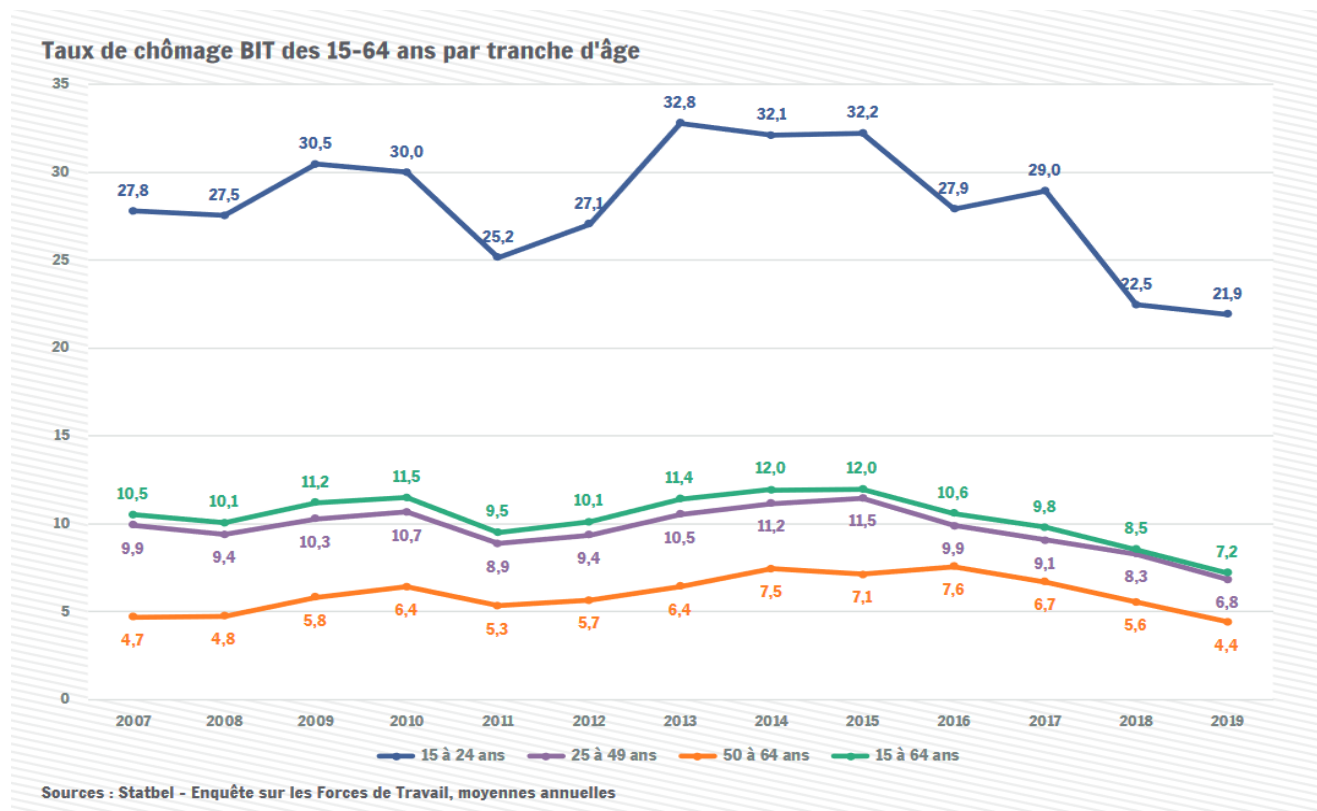


En 2019, 6,6% des wallons âgés entre 25 et 64 ans ont participé à l'enseignement et la formation. Ce taux est plus élevé pour les femmes (6,9%) que pour les hommes (6,2%). Nous pouvons relever d'importantes différences selon le statut BIT¹⁰⁸ et le niveau de diplôme : les personnes au chômage participent davantage à l'enseignement et à la formation que les personnes en emploi ou inactives. Le taux de participation augmente en fonction du niveau d'éducation, 11,1% pour les personnes hautement éduquées contre 3,1% pour les personnes ayant un bas niveau d'éducation. Les 25 à 49 ans suivent davantage une formation ou des cours que la tranche d'âge supérieure.

Force est de constater que l'accès à la formation est plus facile pour les personnes ayant un haut niveau d'éducation ainsi que pour les personnes de moins 49 ans.

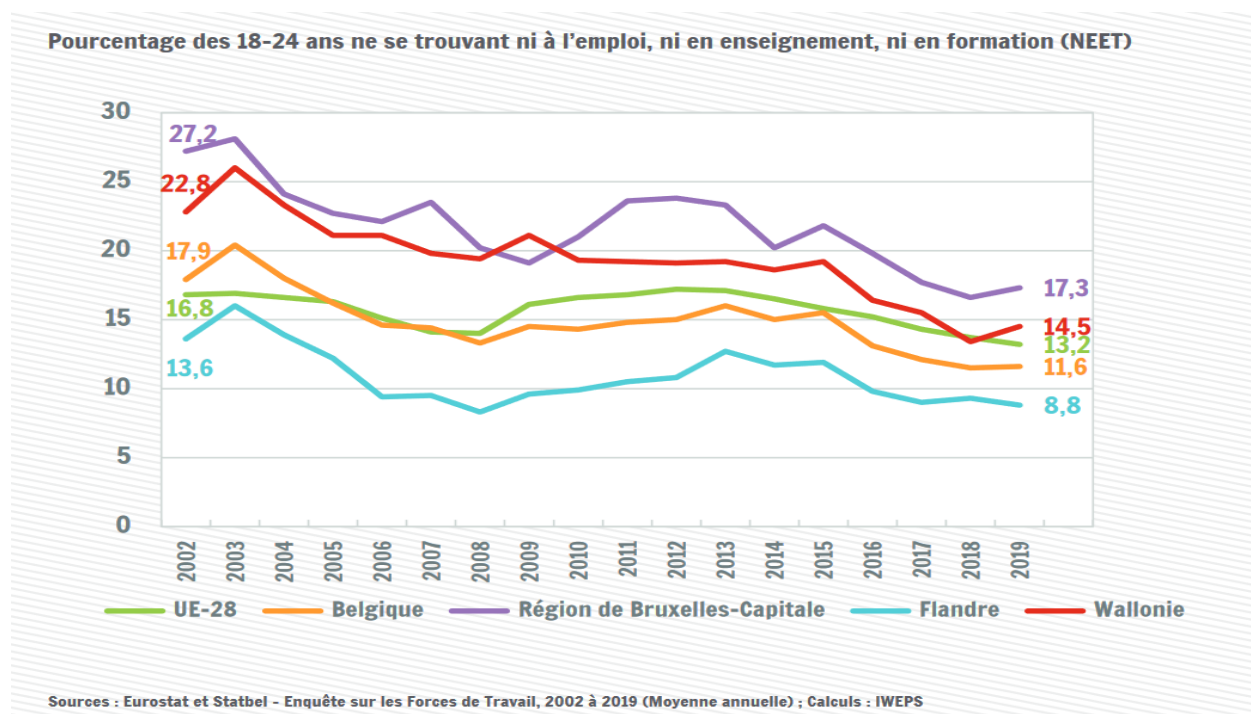
¹⁰⁸ Le taux de chômage correspond au pourcentage de chômeurs dans la population active. Un chômeur est défini comme une personne âgée 15 à 64 ans, sans travail durant la semaine de référence, disponible pour travailler au cours des deux semaines suivantes et qui était activement à la recherche d'un emploi au cours des quatre semaines précédentes. Cet indicateur est calculé sur la base de l'Enquête sur les Forces de Travail (EFT) dans tous les pays de l'Union européenne dans le respect des définitions du BIT.

Graphique 5 : Taux de chômage BIT des 15-64 ans par tranche d'âges



En 2019, le taux de chômage des wallons de la tranche d'âge de 15 à 24 ans reste élevé (21,9%) malgré la baisse constatée durant les 5 dernières années, la moyenne européenne se situe à 14,1% (fin 2019).

Graphique 6 : Pourcentage des 18-24 ans NEET en Belgique



En Wallonie, en 2019, 14,5 % des jeunes de 18 à 24 ans (NEET) ne suivent ni enseignement, ni formation et ne sont pas à l'emploi. Elle se situe à un niveau légèrement supérieur à celui de l'Union européenne des 28 (13,2 %).

Pour rappel, le taux de NEET (« Not in Employment, Education or Training ») est le pourcentage de jeunes d'un groupe d'âge donné (ici, les 18-24 ans) qui ne sont ni en emploi, ni aux études ou en formation. Il fournit une mesure alternative aux classiques taux d'emploi, de chômage et d'activité pour lesquels on classe les jeunes poursuivant des études parmi les inactifs. Dans l'indicateur des NEET, un jeune poursuivant des études n'est pas considéré comme inactif. Une part de ces NEET est probablement sortie des études récemment et se trouve sans doute au début du processus de recherche d'un emploi.

Le cahier de l'IWEPS¹⁰⁹, nous apprend également que l'accès à la formation dépend également du secteur d'activité, certains secteurs sont beaucoup plus formateurs que d'autres. L'effort de formation diffère selon la région où la personne travaille. La taille de l'entreprise est aussi un élément à prendre compte : plus la taille de l'entreprise est importante, plus les travailleurs ont des possibilités à participer à une formation financée par l'employeur.

¹⁰⁹ Cahier de prospective de l'IWEPS n°2 Tout au long de la vie ? La formation des adultes en Wallonie : tendances, enjeux et évolutions possibles, juin 2020.

La Déclaration de Politique régionale (DPR) de la législature 2019-2024¹¹⁰ stipule que
Conforme aux orientations de la politique européenne en matière d'emploi et de formation, la
DPR a pour objectif d'adapter la formation aux besoins de la société de la connaissance et de
relever le niveau d'emploi tout en améliorant la qualité et en facilitant l'accès.

La DPR souligne que *« La création d'emploi est une clé de voute de son redéploiement. Conscient que l'emploi est un levier important pour combattre la pauvreté, le Gouvernement soutiendra l'insertion professionnelle et la formation particulier aux métiers en demande (métiers en pénurie et métiers d'avenir) afin de continuer à améliorer le taux d'emploi et à réduire le taux de chômage wallon. »*¹¹¹

Dans la DPR, le Gouvernement wallon déclare son intention de *« faire de la formation et du développement des compétences un pilier fondateur de son action »*.

L'objectif sera d'offrir des formations qui débouchent sur des perspectives positives en termes d'emploi durable et de qualité, en particulier par une réforme de la formation en alternance.

Un point d'attention sera porté particulièrement sur l'adéquation avec les besoins existants sur le marché de l'emploi : les pénuries structurelles, les pénuries ponctuelles (au sein d'une ou de plusieurs entreprises), les demandes de formation massives dans un secteur déterminé (en particulier celles liées à la transition sociale, écologique et économique).

Une vigilance accrue sera portée sur les NEETs ainsi que sur les personnes de 55 ans et plus, les jeunes et les personnes les plus éloignées de l'emploi.¹¹²

Le CEDEFOP reconnaît également dans un document¹¹³ publié en 2015 sur les résultats de la Belgique que

« Même si la participation à l'éducation s'est accrue au cours des vingt dernières années, le problème de la sortie précoce du système d'éducation et de formation demeure important, dès lors qu'il concerne 11% des effectifs au niveau national, et jusqu'à 20% à Bruxelles en 2013. Afin d'y remédier, des efforts permanents sont faits pour renforcer les liens entre éducation, marché du travail et formation

¹¹⁰ http://www.acfi.be/wp-content/uploads/2019/09/20190909_DPR-Wallonie-2019-2024-1.pdf

¹¹¹ http://www.acfi.be/wp-content/uploads/2019/09/20190909_DPR-Wallonie-2019-2024-1.pdf p3

¹¹² http://www.acfi.be/wp-content/uploads/2019/09/20190909_DPR-Wallonie-2019-2024-1.pdf p8

¹¹³ CEDEFOP, Regards sur... la formation professionnelle, 2015, https://www.cedefop.europa.eu/files/8091_fr.pdf

professionnelle » [...] Le chômage des jeunes est une préoccupation majeure des autorités belges ».

Cette conception de la formation continue est ici très centrée sur l'emploi. Ni la dimension portant sur l'innovation ni la citoyenneté active sont évoquées.

5. APPROCHE CONCEPTUELLE DU NÉO-INSTITUTIONNALISME

5.1. CADRE THÉORIQUE

Selon Hall et Taylor¹¹⁴, le néo-institutionnalisme a pour but de comprendre le rôle joué par les institutions dans la détermination des résultats sociaux et politiques.

North¹¹⁵ définit les institutions comme les règles du jeu dans la société, comme les « *contraintes établies par l'homme et qui structurent les relations humaines* ». « *Si les institutions sont les règles du jeu, les organisations et leurs entrepreneurs sont les joueurs* ». Il ajoute qu'il ne faut pas confondre institutions et organisations qui se définissent comme un groupe d'individus liés par un but commun et des objectifs à atteindre. Si les institutions sont les règles du jeu, les organisations représentent les acteurs qui remplissent un rôle dans le cadre des règles, les organisations peuvent également être porteuses d'évolution ou de changements dans le cadre institutionnel.

L'idée principale du néo-institutionnalisme met en lumière l'influence qu'ont les institutions sur les acteurs et les processus sociaux, en définissant les règles du jeu, les organisations ont un impact sur les résultats.

Il existe des divergences de pensée entre les trois écoles néo-institutionnalistes, néanmoins, ces dernières partagent deux points communs. Premièrement, les règles institutionnelles sont définies comme des structures et des règles formelles explicites et comme des normes informelles implicites partagées par les membres d'une organisation. Deuxièmement, les règles institutionnelles reflètent les rapports de pouvoir entre les acteurs et de mise en œuvre de l'action publique.

Théret¹¹⁶ souligne que des liens étroits existent et unissent les intérêts, les idées et institutions, « les trois I » se structurent mutuellement.

¹¹⁴ Hall Peter A., Taylor Rosemary C. R. La science politique et les trois néo-institutionnalismes. In: *Revue française de science politique*, 47^e année, n°3-4, 1997. pp. 469-496.

¹¹⁵ North, D. (1991). Institutions. *The Journal of Economic Perspectives*, 5(1), 97-112. Retrieved August 6, 2020, from www.jstor.org/stable/1942704

¹¹⁶ Théret, B., « Institutions et institutionnalismes : vers une convergence des conceptions de l'institution ? », Michèle Tallard, Bruno Theret et Didier Uri (dir.), *Innovations institutionnelles et territoires*, Paris, L'Harmattan, 2000, p.25-68.

Béland¹¹⁷ reprend Théret et explique que

« Les institutions constituent à la fois des structures d'incitations (intérêt) et des cadres intellectuels susceptibles d'inspirer l'action politique (idées). En sens inverse, les idées sous-tendent les réformes institutionnelles tout en structurant la construction des intérêts sociaux ».

Les règles institutionnelles influencent les acteurs, en même temps que ceux-ci les utilisent dans la poursuite de leurs intérêts. La façon dont le pouvoir est organisé et structuré détermine les politiques publiques. Ce sont les institutions qui fixent les règles, elles jouent un rôle important car elles permettent de réduire les incertitudes et fixent des garde-fous.

Pour compléter l'approche néo-institutionnaliste, Béland ajoute qu'il est important de comprendre les choix techniques et idéologiques qui composent et élaborent les politiques et notamment les influences des acteurs ainsi que les arguments que ces derniers avancent et défendent dans les débats. Béland¹¹⁸ estime que les notions de champ et d'habitus¹¹⁹ sont utiles pour mettre en lumière les positions des acteurs. Chaque acteur tente d'accumuler un maximum de capital¹²⁰ politique pour dominer le champ politique.

Béland remarque cependant une prédominance de l'influence des institutions politiques dans le champ politique et social.

En effet, nous l'avons constaté plus haut dans ce travail que d'autres institutions ou organisations issues du monde extérieur telles des thinktanks, l'Union européenne, l'OCDE, etc. peuvent exercer une influence sur les orientations prises par une institution.

Les pouvoirs publics (au travers de leurs objectifs sociaux et sociétaux) jouent également un rôle influent.

Dans le rapport¹²¹ du groupe d'experts publié en 2016 de la Banque Nationale de Belgique, nous pouvons lire :

« Si les pouvoirs publics ont un rôle préventif essentiel à jouer dans l'encadrement de l'éducation initiale, de façon à assurer à chaque individu –quel que soit le milieu social dont il est issu– les meilleures chances de succès dans sa scolarité et son intégration au marché du

¹¹⁷ Béland, D. (2002). Néo-institutionnalisme historique et politiques sociales : une perspective sociologique. *Politique et Sociétés*, 21 (3), 21–39. <https://doi.org/10.7202/000495ar>

¹¹⁸ Béland, D. (2002). Néo-institutionnalisme historique et politiques sociales : une perspective sociologique. *Politique et Sociétés*, 21 (3), 21–39. <https://doi.org/10.7202/000495ar>

¹¹⁹ Bourdieu, P., 2000.

¹²⁰ Ibidem.

¹²¹ Banque nationale de Belgique (2016). Rapport du Groupe d'experts « Compétitivité et Emploi » version actualisée, mars. https://www.nbb.be/doc/ts/publications/rapport_com5.pdf.

travail, une intervention –ciblée et limitée–des pouvoirs publics dans la politique de formation continue se justifie également à différents niveaux [...] Dans aucun cas l'intervention des pouvoirs publics ne doit cependant se substituer à celles des bénéficiaires directs de la formation (apprenants, entreprises); elle doit au contraire viser à stimuler et à orienter les actions de ces derniers, de sorte qu'ils réalisent les efforts de formation qu'ils n'auraient pas entrepris spontanément en l'absence de cette intervention . Dans ce cadre, l'action des pouvoirs publics peut prendre différentes formes, notamment celle d'une contrainte réglementaire (par exemple, la mutualisation obligatoire de certaines ressources financières en vue de répondre à des besoins spécifiques), d'une intervention financière (par exemple, la subvention de certaines activités ou de certains bénéficiaires) ou de la formalisation d'objectifs collectifs déterminés en fonction des priorités économiques et sociales. ».

Knoepfel¹²² nous apprend que les acteurs adoptent des comportements politiques en adéquation avec les valeurs et les attentes véhiculées par les règles mais qu'en même temps, ils les modifient par leurs propres décisions et actions. En fonction des ressources intellectuelles et stratégiques de leurs *habitus*¹²³ les acteurs manœuvrent au sein du champ politique.

Comme nous avons pu le constater précédemment dans ce travail, le système belge s'inspire du modèle de l'État-providence de type bismarckien dans lequel la décision est conférée à la concertation sociale compétente notamment dans la formation professionnelle.

La Belgique est connue pour son système de concertation sociale. Celle-ci joue un rôle important en Belgique et en Wallonie, elle est considérée comme un système institutionnel de négociation à différents niveaux entre les partenaires sociaux. Ces derniers peuvent être considérés comme des acteurs qui, avec leur capital et selon leur *habitus*, déploient des stratégies propres pour imposer leurs intérêts dans l'institution qu'est la concertation sociale. Cassiers et Denayer¹²⁴ écrivent « *L'histoire de la concertation sociale est celle d'acteurs, et d'institutions créées par ceux-ci pour matérialiser leurs compromis, dans un contexte*

¹²² P. Knoepfel et alii, 1999

¹²³ L'*habitus* est une «loi immanente, déposée en chaque agent par la prime éducation, qui est la condition non seulement de la concertation des pratiques mais aussi des pratiques de concertation, puisque les redressements et les ajustements consciemment opérés par les agents eux-mêmes supposent la maîtrise d'un code commun et que les entreprises de mobilisation collective ne peuvent réussir sans un minimum de concordance entre l'*habitus* des agents mobilisateurs (e.g. prophète, chef de parti, etc.) et les dispositions de ceux dont ils s'efforcent d'exprimer les aspirations.» (Bourdieu 2000, p.272)

¹²⁴ Cassiers C., Denayer L., Concertation sociale et transformations socio-économiques en Belgique, de 1944 à nos jours,

historique particulier et par nature changeant, contexte que les acteurs subissent et transforment parfois. »

5.2. LA CONCERTATION SOCIALE COMME INSTITUTION

La concertation sociale, mise en place progressivement à la fin du 19ème siècle en Belgique, a réellement vu le jour au lendemain de la seconde guerre mondiale. La fiche FIPA¹²⁵ de l'UCLouvain, nous explique que les interlocuteurs sociaux se sont emparés de la formation continue dans l'esprit du pacte de solidarité de 1944, les efforts de formation s'inscrivent dans les politiques actives des interlocuteurs sociaux et du pouvoir politique.

Etienne Arcq¹²⁶ nous explique que l'institutionnalisation de la concertation sociale se réfère aux initiatives prises par les organisations syndicales et patronales et par les pouvoirs publics pour réguler les rapports entre les employeurs et les travailleurs. L'institutionnalisation a entre autres pour effet de diminuer le nombre et l'intensité des conflits du travail et de créer les conditions pour que l'activité économique puisse se développer dans la paix sociale. Cette régulation suppose que chaque interlocuteur social défende les intérêts de ses membres mais accepte qu'un organe de négociation équilibre les intérêts des uns et des autres. Elle se base sur un accord fondamental, qui sert de référence comme une sorte de pacte social.

Pour Léonard¹²⁷, le contenu des pactes sociaux comporte des engagements dans de nombreux domaines dont la formation continue. Le pacte social constitue la base de la concertation sociale composée de trois piliers distincts : la négociation, la consultation, par laquelle les interlocuteurs sociaux sont associés à la décision politique dans les matières économiques et sociales en donnant des avis aux décideurs politiques ; et la concertation tripartite, par laquelle les interlocuteurs sociaux sont associés plus directement et plus étroitement à la décision politique.

Il existe plusieurs niveaux d'instances dans la concertation sociale : le niveau interprofessionnel, regroupant l'ensemble des travailleurs salariés dans le domaine privé, le

¹²⁵ UCLouvain, Dossier FIPA, Fiche 9, 2019.

¹²⁶ Arcq, É. (2008). La concertation sociale. Dossiers du CRISP, 70(1), 9-134. <https://www.cairn.info/revue-dossiers-du-crisp-2008-1-page-9.htm>

¹²⁷ Léonard, É., (2020). Pacte social : enjeux anciens, nouveaux défis. Courrier hebdomadaire du CRISP, 2452(7), 5-58.

niveau sectoriel, qui regroupe différents secteurs (la métallurgie, le textile, etc.), et enfin le niveau des entreprises. Les concertations ont lieu au niveau régional et au niveau national.

Tableau 6 :

Organisation de la concertation et de la négociation sociales en Belgique (secteur privé)

Niveau économique	Acteurs	Institutions, organes	Résultats
Ensemble de l'économie (synonymes : niveau national ou intersectoriel ou interprofessionnel)	Confédérations patronales (FEB, UCM, UNIZO, BF), confédérations syndicales (FGTB, CSC, CGSLB) et Gouvernement	Groupe des dix	Accords interprofessionnels (depuis 1961)
		Conseil national du travail	Conventions collectives (depuis 1968)
		Conseil central de l'économie	Avis
Secteur (synonymes : industrie ou branche professionnelle)	Centrales professionnelles patronales et syndicales	Commissions paritaires	Conventions collectives sectorielles
		Commissions consultatives spéciales	Avis
Entreprise	Délégués et permanents syndicaux	Conseils d'entreprise	Conventions collectives d'entreprise
		Comités de sécurité, d'hygiène et d'embellissement des lieux de travail	Avis

Source : I et Denayer, L., Les relations collectives du travail en Belgique., Bruxelles, CRISP (2010).

Monville et Léonard¹²⁸ nous précisent que suite aux lignes directrices européennes, les interlocuteurs sociaux déterminent la participation des entreprises dans le développement de la formation professionnelle. Tout en respectant les orientations générales dégagées au niveau intersectoriel, l'effort de formation suppose la conclusion d'accords au niveau des secteurs (ou des entreprises), permettant une meilleure adaptation aux spécificités des entreprises de chaque branche d'activités. L'effort de formation suppose également une collaboration accrue entre les secteurs, les centres de formation et les organismes publics de placement par une élaboration adéquate des formations de manière à répondre au mieux aux besoins du marché du travail.

5.2.1. LES ACTEURS DE LA CONCERTATION SOCIALE

Les fiches FIPA¹²⁹ expliquent que, d'une part, les projets politiques en matière de formation par le gouvernement fédéral sont examinés et discutés au sein du Conseil Central de l'Economie et au sein du Conseil national du travail, les plus hauts niveaux de la concertation sociale et d'autre part, les interlocuteurs sociaux sont très actifs dans les instances sectorielles où se décide le développement des activités de formation destinés aux travailleurs.

¹²⁸ Monville M., Léonard D., « La formation professionnelle continue », Courrier hebdomadaire du CRISP 2008/2 (n° 1987-1988)

¹²⁹ Fiche 9 FIPA UCLouvain

Plusieurs acteurs sont impliqués dans la concertation sociale :

1. *« Le Conseil central de l'économie (CCE), créé en 1948, est chargé d'adresser à un ministre ou au Parlement fédéral des avis ou propositions concernant la politique économique du gouvernement fédéral. Tous les partenaires sont représentés au Bureau du CCE ainsi que dans chaque commission et sous-commission comme l'illustre ce tableau.*

Le CCE a pour mission¹³⁰ d'« émettre à l'attention des Chambres législatives, du Conseil des Ministres, d'un ou plusieurs ministres ou de toute autre instance publique fédérale, soit d'initiative, soit à la demande de ces autorités et sous la forme de rapports écrits tous avis ou propositions concernant les problèmes relatifs à l'économie nationale ».

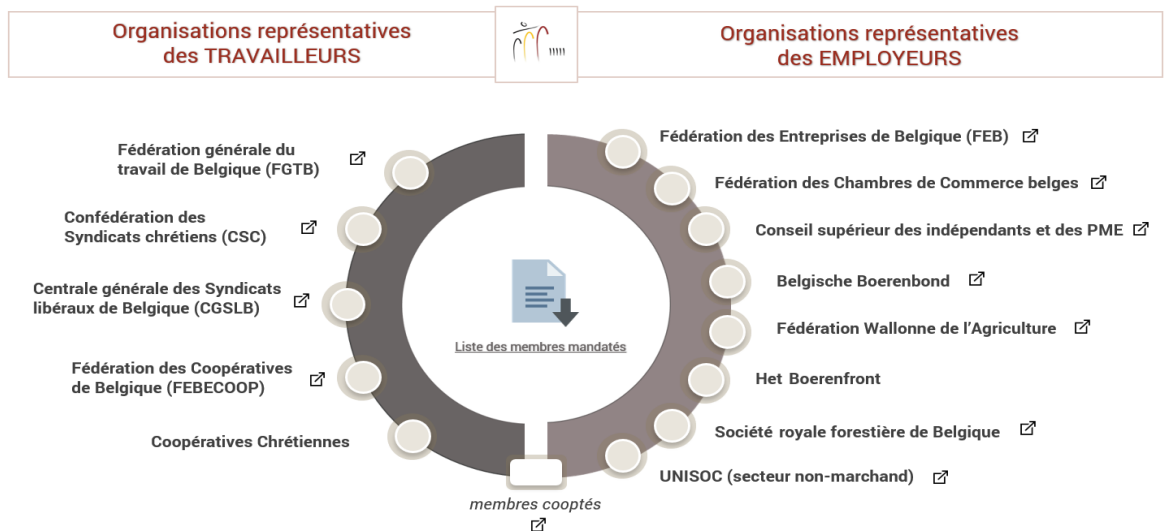
Concrètement les missions du CCE sont les suivantes :

- *Construire un consensus social à travers les organisations représentatives du monde du travail et des entreprises sur le fonctionnement de l'économie et les questions socio-économiques, ainsi que sur les objectifs et les grands principes, dans le but d'orienter la politique socio-économique dans la direction que les partenaires sociaux considèrent souhaitable ;*
- *Attirer l'attention des gouvernements et des décideurs politiques sur les problèmes socio-économiques en vue de les inscrire à l'agenda du gouvernement, via le droit d'initiative du CCE ;*
- *Promouvoir l'interaction entre les gouvernements, les décideurs politiques et la société en ce qui concerne les politiques socio-économiques via les demandes d'avis sur des projets de loi ;*
- *Contribuer à la légitimité et à l'impartialité des autorités indépendantes. »*

La figure 1 reprend les différentes organisations représentatives des travailleurs et des employeurs.

¹³⁰ <https://www.ccecrb.fgov.be/p/fr/757/missions-composition-et-fonctionnement-interne/22>

Figure 1 : Organisations représentatives des travailleurs et employeurs de la concertation sociale en Belgique



Source CCE

La représentativité des organisations interprofessionnelles de travailleurs et d'employeurs est définie par un critère géographique (être constituée sur le plan national), par un critère numérique (au moins 50.000 membres pour les organisations de travailleurs).

La formation continue se trouve au carrefour d'enjeux de politiques européenne, nationale et régionale et d'acteurs variés issus du monde social, politique et économique.

PARTIE EMPIRIQUE

La première partie de ce travail nous a permis d'inscrire la formation continue dans un contexte historique, économique, politique et social ainsi que dans sa dimension européenne, nationale et régionale.

Les données statistiques ont mis en évidence que la Belgique et notamment la Région wallonne est à la traîne en termes de formation continue par rapport aux autres pays européens. Face à ce constat, il nous a paru important d'interviewer les acteurs de la concertation sociale pour connaître les éléments qui selon eux expliquent ce retard.

La contextualisation historique et sociale de la formation continue en Belgique, nous a permis de comprendre le rôle de la concertation sociale.

La partie qui suit a pour but de rendre compte des points de vue de six acteurs de la concertation sociale sur les raisons qui pourraient expliquer le retard de la Région wallonne et répondre à notre question de recherche. En regard de l'approche des théories néo-institutionnelles, nous tenterons de préciser si le retard révélé par les statistiques incombe aux institutions (concertation sociale) ou aux acteurs eux-mêmes.

1. MÉTHODOLOGIE

1.1. TYPE D'ENQUÊTE ET ÉCHANTILLON

Le type d'enquête d'ordre qualitatif nous semblait plus adéquat afin d'obtenir « *des informations et des éléments de réflexion très riches et nuancés* » tel que Van Campenhoudt¹³¹ le préconise dans son manuel de recherche en sciences sociales.

Nous avons établi un questionnaire semi-directif élaboré en référence à la partie conceptuelle et théorique. Celui-ci est repris en annexe 1.

Etant donné les circonstances exceptionnelles dues à la crise du COVID-19, les entretiens ont été menés par vidéo conférence. Les entretiens ont eu lieu individuellement. Par facilité, le

¹³¹ Van Campenhoudt (2017 :241) Van Campenhoudt, Luc ; Marquet, Jacques ; Quivy, Raymond. Manuel de recherche en sciences sociales (DUNOD /. DUNOD : Malakoff (2017)

questionnaire a été envoyé au préalable aux intervenants. Notre questionnaire se présentait sous la forme d’affirmations qui constituent nos hypothèses. Celles-ci ont été soumises aux intervenants, il leur a été demandé de les confirmer ou infirmer et de justifier leurs points de vue.

Le contexte particulier de la crise sanitaire du coronavirus, nous a contraint de restreindre le nombre d’intervenants. Nous avons pu interroger six personnes impliquées dans la concertation sociale wallonne, parmi celles-ci, trois font partie du banc syndical (CSC-FGTB), une personne assure le poste de Secrétaire général du Conseil central de l’économie, une autre personne dirige Agoria Wallonie et la dernière est consultant en ressources humaines et justifie d’une grande expérience professionnelle dans la direction des ressources en entreprise.

1.2. ACTEURS INTERROGÉS

Tableau 7 : récapitulatif des personnes interrogées

Acteurs	Fonction	Organisation
FGTB	Directeur du centre de formation André Renard, Administrateur et ancien Président de Technifutur (Liège)	Syndicat
FGTB	Attachée au service d’étude	Syndicat
CSC	Attachée au service d’étude	Syndicat
CCE	Secrétaire Général	Conseil Central de l’économie
AGORIA Wallonie	Directeur	Organisation fondée sur des centres d'expertise au service des entreprises wallonnes agissant dans la défense et la promotion des intérêts des entreprises membres du secteur de l’industrie.
DRH	Consultant en RH	Consultant en ressources humaines et en politique managériale, expert dans le champ de la concertation sociale

1.3. HYPOTHÈSES

La phase exploratoire de notre recherche a mis en évidence le retard que connaît la Région wallonne en matière de formation continue. Notre question de recherche consistant à connaître les causes de ce retard et tenter d'y apporter des éléments de réponse, nous avons questionner des acteurs de la concertation sociale à ce sujet.

Nous avons émis les hypothèses suivantes : le retard de la Wallonie en matière de formation continue révélé par les statistiques incombe :

1. Aux institutions, à la concertation sociale ;
2. Aux compétences partagées entre les différents niveaux de pouvoirs ;
3. Au désintérêt des acteurs, parties prenantes dans le champ de la formation continue.

Le tableau ci-dessous récapitule les différentes sous-hypothèses qui s'articulent autour de cinq axes.

Tableau 8 : Hypothèses

AXES	QUESTIONS
1. Définition de la formation continue et le public visé par la formation continue	H1 : La formation continue est essentiellement la formation professionnelle qui s'adresse aux travailleurs en emploi ou sans emploi. H2 : La formation continue peut être considérée comme un investissement social. H3 : L'éducation permanente ne doit pas être confondue avec la formation continue.
2. Le but de la formation continue	H4 : La formation continue répond à un objectif d'employabilité pour que les travailleurs actifs progressent dans leur emploi et que les travailleurs non-actifs retrouvent rapidement un emploi. H5 : La formation continue a aussi pour mission de contribuer à la réduction des inégalités et à la citoyenneté active.

3. La situation spécifique de la Belgique	H6 : Selon des données européennes, la Belgique est à la traîne en matière de formation continue. H7 : Il y a néanmoins des points forts dans notre pays. H8 : Les employeurs n'accordent pas suffisamment d'importance à la formation continue de leur personnel. H9 : Les incitants étatiques à la formation continue ne sont pas suffisants. H10 : La formation continue n'est pas ancrée dans l'esprit des travailleurs en Belgique et les syndicats n'en font pas une priorité. H11 : La loi sur le travail maniable et faisable va, dans le domaine de la FC, sur la bonne voie. H12 : Il y a vraiment une inadéquation entre le nombre de (jeunes) demandeurs d'emploi et la pénurie de travailleurs dans certains secteurs.
4. Le rôle des acteurs	H13 : L'Etat devrait accorder plus d'importance financière à la formation professionnelle quitte à rationaliser ses dépenses en matière de formation générale. H14 : L'Etat devrait s'inspirer des expériences « danoises » en la matière, les dispositifs belges montrant leurs limites. H15 : Les interlocuteurs sociaux ne mettent pas la formation professionnelle dans les priorités dans leur négociation. H16 : La formation professionnelle doit être gérée principalement au sein des secteurs H17 : Les employeurs n'accordent pas suffisamment d'importance à la formation des travailleurs âgés. H18 : Les interlocuteurs sociaux considèrent que les travailleurs non-qualifiés assument

	des tâches qui ne demandent pas de formation professionnelle. H19 : Il faudrait confier davantage la mission de formation continue des demandeurs d'emplois aux sociétés d'intérim. H20 : Le FOREM est une grosse machine bureaucratique. H21 : Les Universités et les Hautes écoles n'informent pas suffisamment les étudiants des débouchés liés à leur formation.
5. Le rôle des institutions	H22 : Les institutions exercent une influence déterminante sur la façon dont les acteurs sociaux formulent les fins et les moyens de leur action en matière de formation continue. Ce sont les institutions qu'il faut d'abord réformer. H23 : La formation continue est une matière où le partage des compétences entre les niveaux de pouvoirs en Belgique est trop vaste. H24 : Les régions devraient rassembler l'ensemble des compétences. H25 : Heureusement que l'Union européenne est là pour faire avancer ce dossier en Belgique. H26 : Le Parlement européen considère que la formation continue est un investissement social.

2. POINTS DE VUES DES ACTEURS : ANALYSE TRANSVERSALE ET INTERPRÉTATION

La méthodologie suivie pour réaliser la partie empirique de notre étude exposée, la partie suivante de notre recherche consistera dans un premier temps à synthétiser les informations collectées. Certains extraits d'entretiens sont repris tels quels afin d'appuyer les arguments mis en avant par les différents intervenants.

Dans un second temps, nous analyserons les points de vue des acteurs et présenterons les points de divergences et de convergences.

2.1. LE POINT DE VUE D'UN DIRIGEANT DU CONSEIL CENTRAL DE L'ECONOMIE

Thème 1 : Définition de la formation continue et le public visé par la formation continue

Notre intervenant estime que la FC s'adresse tant aux travailleurs en emploi que sans emploi. Il s'agit d'un point de convergence entre patronat et syndicat. Cependant, les employeurs considèrent plus la formation comme un moyen pour combler les métiers en pénurie et donc un dispositif de l'Etat social actif qui incombe aux travailleurs alors que les syndicats considèrent que la formation professionnelle incombe aux employeurs et voient la formation continue davantage comme un moyen de sécurisation du parcours professionnel.

La FC diffère de l'éducation permanente qui n'est pas discutée entre syndicats et patronats.

Thème 2 : Le but de la formation continue

Le but de la formation doit être professionnel avec un objectif d'employabilité. Le banc patronal estime que la formation des travailleurs sans emploi relève de l'Etat et non des employeurs. Une part importante des inégalités est liée à l'accès au marché du travail et donc la formation continue peut contribuer à la réduction des inégalités. Il s'agit d'une préoccupation autant syndicale que patronale.

Thème 3 : La situation spécifique de la Belgique

Les résultats des enquêtes sont différents, car en matière d'efforts financiers, la Belgique est 2^{ème} après la France et par groupes cibles, la Belgique n'est pas à la traîne non plus en ce qui concerne les travailleurs avec et sans emploi. En revanche, le problème se situe au niveau de la formation des inactifs dont le nombre est beaucoup plus élevé que dans d'autres pays européens. Il est essentiel de pouvoir apporter des chiffres plus précis pour cette catégorie sociale. « *C'est ça qui plombe notre statistique globale* ». [...] « *Le type de politique à mettre en œuvre est*

relativement différent s'il faut améliorer la formation des personnes inactives que des personnes en emploi ou sans emploi. Ce n'est pas du tout la même chose. »

Les points forts de la Belgique sont selon l'interlocuteur du CCE : la formation en entreprise, la formation des personnes sans emploi ainsi que les Fonds de formation. Cependant, il faut mettre un point d'attention sur le contenu des formations. *« Le fait qu'on soit en formation ne dit rien du contenu des formations ni des catégories (d'âges ou de qualifications) qui sont concernées »*. On constate que ce sont les plus qualifiés qui suivent les formations et les plus jeunes.

Le contenu de la formation est également un point important de divergence entre les interlocuteurs sociaux, pour les employeurs les formations doivent être toujours en lien avec le travail ou l'entreprise alors que pour les syndicats la formation doit pouvoir assurer une sécurisation du parcours professionnel pour tout travailleur.

Les points faibles en Belgique résident dans la grande diversité des systèmes des formations, des moyens financiers mis à disposition de la formation, la mise en œuvre des programmes de formation et la non prise en compte des obstacles rencontrés par les travailleurs dans l'effort de formation. *« En Belgique, les incitants ne sont pas assez importants par rapport aux désincitants jugés trop importants tant au niveau de l'employeur que du travailleur »*.

Il existe en effet une inadéquation entre les jeunes sans emploi et une pénurie d'emploi dans certains secteurs mais la formation ne résoudra pas ce problème. *« Ceux qui ont un parcours très difficile dans l'enseignement initial, n'ont pas grand appétit à la formation »*.

Thème 4 : Le rôle des acteurs

« Si on veut un système performant, il faut un système performant ».

Notre intervenant estime qu'il faut changer le système d'enseignement et son fonctionnement, l'Etat doit améliorer la formation initiale et professionnelle et trouver une cohérence entre les deux. Il préconise de comprendre les cohérences et logiques qui sont efficaces dans d'autres pays en matière de formation et d'enseignement et voir comment on peut créer le changement dans notre pays.

Thème 5 : Le rôle des institutions

Notre intervenant affirme que les institutions exercent une influence déterminante, « *c'est elles qui donnent les incentives qui vont faire que les acteurs vont aller dans une certaine direction* ». Le partage des compétences entre les niveaux de pouvoir est trop vaste « *c'est impossible d'avoir une articulation entre ce qui est formation qui relève des compétences régionales et l'enseignement qui relève des compétences des communautés* ». En ce qui concerne la question de rassembler l'ensemble des compétences, l'intervenant ne désire pas se prononcer car il s'agit d'un enjeu politique majeur qui dépasse la formation. Le problème réside dans la faiblesse du système démocratique belge.

L'impulsion doit venir de l'Europe, celle-ci joue un rôle essentiel dans la dynamique des structures politiques belges. « *La caractéristique de la politique belge, c'est qu'elle ne bouge que si le cadre international est suffisamment pressant* ».

2.2. DRH ET EXPERT DES ENJEUX DE LA CONCERTATION SOCIALE

Thème 1 : Définition de la formation continue et le public visé par la formation continue

Pour notre intervenant, la formation continue est très importante pour toute personne en âge de travailler avec ou sans emploi. Celle-ci doit-être considérée comme un investissement social. « *Il faut y voir plutôt les opportunités que les contraintes* ». Cependant, il est important de garder des formes d'équilibres sociaux dans notre société de façon à ne pas laisser certaines catégories de personnes de côté, « *ce qui est le vrai enjeu d'un investissement social* ». L'éducation permanente, qui permet un développement personnel et des compétences, contribue à la formation continue. Cet élément « *doit aussi faire partie d'une trajectoire de développement ou d'éducation* ».

Thème 2 : Le but de la formation continue

La FC répond bien à l'objectif d'employabilité, « *Le graal dans le monde du travail, c'est quand le travailleur répond à un besoin de son organisation* » [...] « *Mais c'est aussi ce que mon organisation va me donner pour que le travailleur se développe* ». L'employabilité est importante mais ce que la formation continue peut apporter au travailleur est aussi important. La FC contribue à réduire les inégalités, certaines initiatives de formations continues permettant à des jeunes de trouver leur place sur le marché du travail.

Thème 3 : La situation spécifique de la Belgique

L'intervenant ne connaît pas les résultats de la Belgique et la Wallonie en termes de formation continue. Cependant, celui-ci n'est pas surpris par les résultats. Il met en avant notamment le retard que connaît notre pays dans la formation en alternance.

Néanmoins, notre pays présente certains points forts dans la qualité de l'offre des trajectoires de formation, tels que les masters en horaire décalé, les programmes de formation continue ou des centres de formation traditionnels (FOREM, VDAB, ...).

Le problème réside dans la méconnaissance de ces organismes mais aussi dans le manque de coordination entre ces centres de formation.

L'importance dédiée à la FC par les employeurs constitue « *depuis des lustres un enjeu de discussion de la concertation sociale en Belgique* », notre intervenant estime que les employeurs pourraient s'impliquer davantage et suggère que l'investissement financier et humain de la FC soit supporté autant par les employeurs que par l'Etat et les travailleurs.

La responsabilité est double, elle se situe dans le chef de l'employeur mais également dans celui du travailleur. « *Le travailleur doit prendre sa carrière en main* ».

L'Etat devrait offrir plus d'incitants sous de nouvelles formes aux employeurs et le travailleur devrait pouvoir faire valoriser ses formations, « *ça peut responsabiliser tout le monde* ».

Selon notre intervenant, le système actuel ne contribue pas à encourager les travailleurs à se former et les syndicats ne s'investissent pas assez dans ce dossier.

Notre intervenant reconnaît clairement qu'il existe une inadéquation entre le nombre de jeunes demandeurs d'emploi et la pénurie de travailleurs dans certains secteurs.

Thème 4 : Le rôle des acteurs

Le problème ne réside pas dans les moyens financiers octroyés par l'Etat aux formations professionnelles et générales mais plutôt dans la manière dont ils sont utilisés.

Notre intervenant estime que d'une part, la Wallonie devrait s'inspirer des pays performants en matière de formation en alternance et en formation continue et d'autre part, la plupart des interlocuteurs sociaux, excepté dans certains secteurs, n'ont pas mis assez le focus sur la FC.

La formation doit être principalement gérée au sein des secteurs car ces derniers sont mieux placés pour identifier leurs besoins et former au mieux les travailleurs y compris les travailleurs plus âgés.

Notre intervenant pense que certaines formations pourraient être prises en charge par les sociétés d'intérim, celles-ci étant en contact direct avec le terrain. Cependant, cela nécessite une mise en place par l'Etat d'un système bien structuré qui cadrerait les organismes et les offres de formation.

En ce qui concerne les autres acteurs, il pointe le fonctionnement onéreux du Forem et son manque de dynamisme, la responsabilité des hautes écoles et Universités qui ne préparent pas assez les étudiants dans l'apprentissage des langues étrangères.

Notre intervenant regrette que nous n'ayons pas identifié la culture managériale comme élément pouvant influencer sur les politiques de FC dans les entreprises. Selon lui, les orientations managériales d'une entreprise constituent un enjeu crucial dans l'effort de formation continue des travailleurs.

Thème 5 : Le rôle des institutions

Notre intervenant estime qu'il est vraiment important de réformer les institutions car *« pour ce qu'elles coûtent aujourd'hui, elles doivent offrir une qualité de service largement supérieure. Ou alors, elles doivent coûter moins cher »*. Il ajoute que la FC est une matière où le partage des compétences entre les niveaux de pouvoir est trop vaste, la FC doit être gérée par les Régions, selon lui. Il reconnaît que le rôle de l'Europe est très important pour faire avancer une grande partie des dossiers et notamment celui de la FC en Belgique. *« Et là, heureusement qu'on a l'Europe »*.

2.3. AGORIA WALLONIE

Thème 1 : Définition de la formation continue et le public visé par la formation continue

Notre intervenant considère la FC comme un investissement social et explique que ce point est un élément de forte convergence entre les entreprises, les politiques et les syndicats. Les trois parties y trouvent leurs intérêts. Il ne devrait pas avoir de différence entre l'éducation permanente et la FC car se former contribue également au bien-être et au développement de la personne.

Thème 2 : Le but de la formation continue

La FC est nécessaire pour assurer la durabilité des travailleurs sur le marché du travail, par contre la FC n'a pas pour mission de réduire les inégalités mais elle y contribue.

Thème 3 : La situation spécifique de la Belgique

L'intervenant ne conteste pas que la Belgique essuie un retard en termes de FC, surtout dans l'offre de programmes des Universités.

Cependant, le point fort de notre pays relève de la prise de conscience de tous les interlocuteurs sociaux de l'importance et la priorité de la FC et de la bonne collaboration de tous les acteurs autour de cette problématique. Néanmoins, en fonction des secteurs, certains employeurs devraient accorder plus d'importance à la formation de leur personnel alors que les incitants étatiques semblent suffisants pour notre intervenant.

Le problème se situe au niveau « *d'un manque de culture plutôt que d'outils dans l'esprit des travailleurs* ». La FC n'est pas réellement prioritaire pour les syndicats dans les négociations, cependant elle constitue un sujet d'entente entre le monde patronal et syndical.

Bien que mal connue, la loi Peeters est considérée comme une bonne chose même si cette loi induit des différences dans l'accès à la formation entre les travailleurs. « *On retombe sur la responsabilité de l'individu* ».

Notre intervenant admet qu'il existe une inadéquation entre le nombre de jeunes demandeurs d'emploi et la pénurie d'emploi dans certains secteurs, celui-ci estime qu'il s'agit d'un problème d'orientation, les débouchés ne sont pas assez pris en considération dans le choix des études, le risque est important pour les personnes qui ne trouvent pas d'emploi de ne plus pouvoir en trouver dans les secteurs porteurs par manque de compétences.

Thème 4 : Le rôle des acteurs

La multiplication des acteurs semble constituer le problème majeur, il est nécessaire de rationaliser le système de façon à réduire les acteurs de la FC et mettre plus de moyens à disposition de quelques acteurs. Le monde de la formation est trop diversifié et il n'est pas aisé de s'y retrouver. « *Il y a un vrai enjeu de structuration* » [...] « *On n'a pas vraiment de points de coordination dans tout ça* ». L'intervenant regrette le manque de concertation stratégique au niveau politique wallon.

Les interlocuteurs sociaux ont conscience de l'importance de la FC, la création des fonds de formation en sont la preuve et les avancées en la matière vont dans le bon sens. La gestion de la FC doit être prise en compte par les secteurs car leur rôle est important mais une bonne articulation avec les autres parties est souhaitable. Même si les employeurs en général (excepté dans certains secteurs) n'accordent pas assez d'importance à la FC des travailleurs âgés, notre intervenant admet que ceux-ci ne sont pas toujours enclins à se former.

Notre intervenant estime que c'est une erreur de croire que les personnes non qualifiées n'ont pas de besoin en FC, car tout travailleur doit être inscrit dans un parcours de formation de manière à évoluer ou trouver un autre emploi, cependant la question est de savoir à qui incombe la responsabilité de se former ? au travailleur et/ou à l'employeur ?

Notre intervenant admet que le Forem est une grosse machine disposant d'un budget important estimé de 2,6 milliards € et occupant environ 4.000 personnes qui nécessite des réformes, néanmoins le travail accompli mérite d'être reconnu sur certains aspects.

Les Universités et Hautes écoles n'informent pas assez sur les débouchés des formations proposées, celles-ci devraient être plus explicites et informer plus objectivement les étudiants sur les perspectives d'emploi des filières proposées.

Thème 5 : Le rôle des institutions

Les institutions comme Agoria jouent un rôle important, au-delà de défendre leurs intérêts, celles-ci construisent des visions à plus long-terme qui incite les entreprises à changer de positions.

L'Europe ne semble pas avoir d'impact pour notre interlocuteur néanmoins celui-ci reconnaît que les moyens mis à disposition par l'Europe financent des dispositifs capables de faire avancer le dossier de la FC en Wallonie et en Belgique.

Le partage des compétences est trop vaste et « *les régions devraient rassembler l'ensemble des compétences* ».

2.4. SYNDICATS FGTB-CSC

Trois personnes issues du monde syndical ont répondu à notre interview. Nous retrouvons ci-dessous un résumé des points de vue de ces trois acteurs. Bien que les trois acteurs représentent le monde syndical, nous tenons à souligner que quelquefois leurs réponses ne s'accordent pas.

Thème 1 : Définition de la formation continue et le public visé par la formation continue

L'intervenant 1 estime que la formation continue est essentiellement destinée aux travailleurs avec un emploi. De plus, les chiffres montrent que ce sont davantage les plus qualifiés qui en bénéficient. Les intervenants 2 et 3 considèrent que la formation continue en Belgique est surtout destinée aux travailleurs avec et sans emploi mais cela ne devrait pas être le cas car la formation continue devrait englober la formation professionnelle et la formation permanente, ces deux types de formation sont indissociables. La formation d'un travailleur doit consister aussi en la formation citoyenne qui pourrait contribuer à pousser les jeunes sans emplois par ex à s'impliquer plus dans la formation professionnelle. « *On ne peut pas réduire la dimension de la formation uniquement à une dimension économique [...] C'est d'abord une question d'émancipation individuelle et collective* ». « *La FC ne doit pas être confondue avec*

l'éducation permanente, car elle ne sert pas à l'épanouissement ou le développement du travailleur, il s'agit plutôt d'un instrument qui sert l'intérêt des entreprises ». Tous sont d'accord sur le fait que la formation continue devrait être un investissement social mais ce n'est pas le cas. Celle-ci ne correspond pas totalement à un investissement social, elle est destinée à tout le monde et pas uniquement aux catégories sociales qui en ont le plus besoin et les statistiques montrent en effet que ce sont les personnes les plus qualifiées qui se forment le plus.

Thème 2 : Le but de la formation continue

Tous les intervenants s'accordent sur l'objectif d'employabilité de la FC mais remarquent que la notion d'employabilité doit être nuancée. D'une part, la conception de l'employabilité diffère selon les parties, l'employabilité vue par le patronat exclut la possibilité d'une réorientation ou d'une évolution à plus long terme et d'autre part, les objectifs de la FC ne se limitent pas qu'à la formation professionnelle.

L'objectif d'une réduction des inégalités ne semble pas atteint. Les intervenants constatent que dans les faits ce sont les travailleurs les plus qualifiés qui se forment le plus, par conséquent, elle ne contribue pas vraiment à la réduction des inégalités, de plus, celle-ci peut même générer des inégalités entre les travailleurs. Un intervenant remarque que pour les employeurs, la réduction des inégalités n'est pas une préoccupation, *« C'est normal, ce n'est pas leur rôle »*. Il ajoute que la responsabilité n'incombe pas aux employeurs.

Thème 3 : La situation spécifique de la Belgique

Les intervenants ne sont pas surpris par les résultats de la Wallonie en termes de FC. Tous mettent en avant l'effet Matthieu¹³² qui s'opère dans le domaine de la FC. Ce phénomène n'est pas particulier à la Wallonie, il est commun à tous les pays en Europe.

Les trois intervenants reconnaissent que le point fort de la Belgique et de la Wallonie en particulier résident dans la concertation sociale, *« au niveau wallon, il y a une communauté d'objectifs entre les différents partenaires [...] J'ai le sentiment qu'il n'y a pas grand-chose qui différencie les responsables politiques, les responsables des organisations patronales et les responsables des organisations syndicales »*, un autre ajoute : *« Car même si on n'est pas toujours d'accord, on se parle [...] Et donc nous, le banc syndical, on bloque parfois certains dossiers de demande de crédits d'adaptation. On n'a pas toujours la même vision [...] C'est dans la DPR, les partenaires sociaux sont parties prenantes, ils sont à la manœuvre et ils vont*

¹³² Formule du sociologue américain Robert Merton en 1968, l'effet Matthieu (Matthew Effect) démontre les mécanismes par lesquels les plus nantis tendent à accroître leur avantage sur les autres par la conjugaison de deux phénomènes, l'augmentation pour les plus « dotés » et la diminution pour ceux qui en sont le moins.

être consultés ». Toutefois, un intervenant soulève que dans le contexte européen, la concertation sociale wallonne est meilleure qu'en Lituanie mais moins bonne qu'en Allemagne ou aux Pays-Bas, où la concertation sociale sur les questions professionnelles est plus importante qu'en Belgique. « *L'implication des interlocuteurs sociaux à différents niveaux de concertation est plus importante [...] Moi je pense, qu'effectivement, ça explique qu'ils ont des meilleurs résultats en matière de formation continue* ». De surcroît, un intervenant estime que malgré l'implication des syndicats dans les processus décisionnels, leurs avis ne pèsent pas de la même manière que les organisations patronales. « C'est eux qui tiennent les cordons de la bourse » [...]

Les réponses sont nuancées mais les trois intervenants reconnaissent que les employeurs n'accordent pas assez d'importance à la formation de leur personnel. La FC est importante pour les employeurs lorsqu'il s'agit d'améliorer la rentabilité de leurs travailleurs mais pas dans le but de valoriser ou développer leurs compétences. Par ailleurs, malgré l'obligation pour les entreprises de mettre en place des plans de formation, ceux-ci ne sont pas toujours suivis.

Les incitants étatiques sont suffisants mais ils ne sont pas utilisés à bon escient, pas du tout utilisés ou pas bien calibrés. « *Peu importe que ce soit suffisant ou non, ce qui compte c'est ce que l'on fait* ».

Plusieurs éléments sont avancés, d'une part, les moyens sont suffisants mais il existe une méconnaissance dans le chef des responsables des ressources humaines des entreprises des dispositifs mis en place par la Région wallonne et les incitants ne sont pas adaptés aux besoins des travailleurs et aux entreprises qui en nécessitent le plus. D'autre part, beaucoup d'entreprises manquent d'une vision stratégique de leurs développements qui passe par une dimension de compétence et de formation des travailleurs.

La FC est un point prioritaire bien suivi par les organisations syndicales. Cependant, les intervenants constatent une différence d'appréciation selon les niveaux, « *au niveau interprofessionnel et sectoriel, la prise de conscience de la FC est importante, il y a de plus en plus de dispositifs obligatoires de formation en entreprise qui sont négociés* » mais la réalité du terrain est différente au niveau des entreprises. Beaucoup de délégués syndicaux n'en font pas une priorité, « *son rapport de force, il (le délégué syndical) va l'utiliser d'abord pour essayer d'améliorer le pouvoir d'achat des travailleurs [...] Le plan de formation vient après la discussion salariale, après la CCT 90, après le plan cafétéria et que sais-je encore, ...* ». Les délégués syndicaux parent au plus pressé et s'attellent de plus en plus souvent aux dossiers

urgents : *« Pour des tas de raisons, le marché de l'emploi, les restructurations, les fermetures d'entreprises, les faillites, font que les syndicats sont forts accaparés ailleurs ».*

Tous les intervenants s'accordent à dire qu'effectivement la formation n'est pas vraiment ancrée dans l'esprit des travailleurs wallons mais également dans celui des entreprises, et c'est plutôt du ressort de l'entreprise à mettre en place une culture apprenante.

La loi sur le travail maniable et faisable n'est pas considérée comme une avancée en matière de formation continue. *« Un, deux et parfois quatre jours, moi je trouve que c'est bien mais ça c'est de l'adaptation au poste de travail, ce n'est pas de la formation continue ».* *« Cette loi est une calamité ».*

La question de l'inadéquation entre les métiers en pénurie et le nombre important de jeunes sans emploi est très nuancée parmi les intervenants, pour deux d'entre eux, il s'avère en effet qu'il y ait une pénurie mais dans certains secteurs et il est important d'en connaître les causes. Pour le troisième intervenant, la notion de pénurie est très subjective, *« ce sont plutôt les offres d'emploi qui sont inadaptées ».*

Thème 4 : Le rôle des acteurs

L'Etat ne doit pas accorder plus de moyens financiers à la FC. Ce serait à nouveau les individus les plus nantis qui en bénéficieraient. *« Il faut justement bien former les jeunes et même les enfants ».* Par contre, investir dans la formation professionnelle initiale et dans la formation en alternance est fortement recommandé, un intervenant explique que *« le fait d'investir de manière plus importante, avec l'implication des entreprises dans la formation initiale, ça permet aussi de mettre en place une politique plus importante de FC ».*

L'Etat doit s'inspirer des bonnes pratiques mises en place ailleurs de façon à relever le défi, à *« se challenger ».* *« Il doit surtout s'inspirer de la volonté politique réelle, constante et soutenue des pays « modèles » du nord de l'Europe qui n'hésitent pas à faire de la FC une priorité et y consacrer le budget requis ».*

La FC des travailleurs constitue une priorité dans les négociations des interlocuteurs sociaux (avant la crise sanitaire du Covid-19) surtout au niveau sectoriel et intersectoriel mais cela dépend également des négociations, du contexte et des résultats des négociations. *« Le résultat*

des négociations, c'est un accord et donc s'il y a un élément pour lesquels une des deux parties n'est pas d'accord, on a un accord sans la formation continue ».

Il est préférable que la FC soit gérée au sein des secteurs à condition qu'il y ait plus de synergies entre les secteurs.

Les intervenants sont unanimes : la FC ne doit pas être confiée ni aux sociétés d'intérim, ni aux sociétés privées qui « *cherchent à pénétrer le secteur de la formation pour mettre la main sur la formation à haut subsides* ».

Selon les rapports, les travailleurs âgés semblent être formés. Selon les intervenants, on constate une amélioration mais celle-ci pourrait-être plus soutenue.

Les organisations syndicales estiment que les travailleurs non-qualifiés devraient pouvoir suivre des formations et ceux-ci devraient avoir la possibilité de valoriser davantage leurs compétences.

Le Forem « *fait ce qu'il peut quand il peut* », « *fait aussi avec les moyens qu'il a* ». Cependant, le Forem pourrait davantage se focaliser sur la formation et être plus efficace surtout en matière de formation des demandeurs d'emploi. La bureaucratie administrative constitue un frein pour l'efficacité du Forem mais, compte tenu de sa taille et des missions supplémentaires qui lui ont été imposées par les gouvernements successifs, tous les intervenants reconnaissent que le Forem fonctionne bien.

Les Universités et Hautes écoles forment les esprits et permettent aux futurs travailleurs « *d'avoir une boîte à outils* ». Le choix des études ne doit pas être lié au monde du travail.

Thème 5 : Le rôle des institutions

Un intervenant estime que les acteurs sociaux ne sont pas influencés par les institutions mais si la Flandre met en place un dispositif, la Région wallonne réagira et suivra l'exemple de la Région flamande. La régionalisation semble avoir plus d'impact que l'eupéanisation dans la mise en place de nouveaux dispositifs.

A contrario, les autres intervenants reconnaissent que les institutions et les politiques exercent une influence incontestable sur la façon dont les acteurs sociaux formulent les fins et les moyens de leurs actions en matière de FC. Un intervenant regrette que la place laissée aux organisations

syndicales ne soit pas plus importante dans les institutions en ce qui concerne le choix des fins et des moyens en matière de FC.

Tous les intervenants reconnaissent que les compétences en matière de FC est trop vaste en Belgique. Les régions devraient en effet rassembler l'ensemble des compétences. La FWB¹³³ « *aurait dû être supprimée depuis la réforme de l'Etat* » [...] « *Fusionner*¹³⁴ *la communauté française et la Région wallonne*¹³⁵, *permet justement d'élargir le spectre et retrouver la capacité de décision politique* ».

En ce qui concerne le rôle de l'Union européenne et la position du Parlement européen considérant la FC comme un investissement social, les points de vue divergent.

Un intervenant ne ressent pas l'impact de l'UE en matière de développement de la FC.

Le deuxième intervenant reconnaît que les injonctions de l'UE à l'égard de la Belgique sont positives mais estime que les démarches administratives en ce qui concerne les aides financières venant de l'UE sont trop lourdes. De plus, il considère que les conditions pour l'obtention des subsides sont trop souvent sujettes à des changements. Il admet ne pas savoir la teneur du travail du Parlement européen.

Enfin, le troisième intervenant reconnaît que le discours européen permet d'une part, de mettre en avant l'importance du développement des compétences et de la formation et d'autre part, de tenir les politiques en alerte sur le sujet. Cependant, les options prises au niveau européen ne sont pas partagées par notre intervenant. Selon lui développer les compétences ne permet pas à sortir l'Europe des difficultés de développement économique rencontrées par l'Europe. Les décisions du parlement sont prises dans une dimension internationale et pas dans une dimension intra-européenne. « *Le Parlement européen considère la FC comme un investissement social et ce n'est pas pour le meilleur de la formation continue* »¹³⁶ [...] *Pour le Parlement européen, la FC est un investissement... comme les hôpitaux privés* ». L'intervenant estime que la formation et la pédagogie numérique représente un marché énorme et un enjeu crucial pour l'Europe au niveau économique « *pour ne pas être dépendant géopolitiquement* ».

¹³³ La Fédération Wallonie-Bruxelles est une institution au service des francophones de Bruxelles et de Wallonie, La FWB exerce des compétences notamment en matière d'Enseignement et dispose d'un Parlement, d'un Gouvernement et de Services publics permettant la réalisation de ses missions.

¹³⁴ Par fusionner, notre interlocuteur émet plus l'idée de transférer les compétences de la FWB à la Région wallonne.

¹³⁵ Ancienne appellation de la Fédération Wallonie Bruxelles

¹³⁶ Par cette phrase, l'intervenant veut expliquer que l'UE considère la formation continue comme un investissement social mais davantage dans un but économique, la FC est un marché porteur et un enjeu économique crucial pour l'UE.

2.5. ANALYSE DES POINTS DE VUE DES ACTEURS DE LA CONCERTATION SOCIALE

La synthèse a permis la mise en lumière des points de convergence et de divergence dans les points de vue des acteurs. Nous reprenons ci-dessous les points essentiels.

2.5.1. CONVERGENCES

En ce qui concerne les fins et les moyens mis en place pour développer la FC, les personnes interviewées ne considèrent pas que les moyens mis en œuvre pour développer la FC sont insuffisants. Néanmoins, les moyens et les dispositifs déployés sont jugés trop variés, méconnus, pas assez calibrés et peu ou pas utilisés à bon escient.

Aucune d'entre elles n'expliquent les résultats décevants de la Belgique et de la Wallonie en la matière.

Sur le plan de la concertation sociale, les acteurs estiment que le niveau sectoriel est pertinent pour prendre des orientations en matière de FC. Sur le plan législatif et réglementaires, les avis vont dans le sens d'attribuer toutes les compétences en la matière aux régions.

La concertation sociale est considérée par toutes les personnes interrogées comme une institution importante tant en Belgique que dans ses régions.

Les acteurs interrogés conviennent de façon unanime que le rôle assigné à la FC est important mais ceux-ci reconnaissent que la FC n'est pas encore (suffisamment) ancrée dans l'esprit des travailleurs et dans les revendications des délégations syndicales en entreprise.

L'effet Matthieu de la FC est reconnu par tous comme un point négatif. Tous les acteurs sont d'accord sur la nécessité de garantir à tous les individus une formation initiale de qualité, de revaloriser l'enseignement professionnel tout en développant également d'autres dispositifs tels que la formation en alternance comme cela se fait dans d'autres pays desquels la Wallonie pourrait prendre exemple ou s'en inspirer pour progresser en la matière. Une meilleure adaptation de l'enseignement et le développement de nouveaux dispositifs devrait pouvoir solutionner l'inadéquation entre les jeunes demandeurs d'emploi et la pénurie dans certains secteurs, même si la notion de pénurie diffère selon les acteurs. L'Etat doit améliorer la formation initiale et professionnelle et trouver une cohérence entre les deux.

Plusieurs acteurs interrogés s'accordent pour reconnaître le travail accompli par le Forem mais aussi les difficultés rencontrées par celui-ci pour fonctionner.

L'influence de l'UE est considérée comme positive de par son impact sur le développement de la FC et aussi par le soutien financier qu'elle accorde à différents projets (fonds social).

2.5.2. DIVERGENCES

Une divergence importante porte sur les données. Un acteur relativise les données selon lesquelles la Belgique est à la traîne. Selon lui, un autre mode de calcul apporterait d'autres résultats. L'obtention de données plus précises permettrait éventuellement d'arriver à d'autres conclusions. En revanche, les autres acteurs acceptent le constat et ne le contestent pas.

Une différence de point de vue se situe dans le rapport formation continue et éducation permanente. Pour rappel, l'éducation permanente relève des politiques culturelles qui ne sont pas régulées par la concertation sociale. La concertation sociale traite de la formation professionnelle liée à l'emploi. Cette ambiguïté peut trouver son explication tant dans les discours de l'UE que dans les conceptions qu'en ont les acteurs.

Bien que l'éducation permanente ne soit pas un sujet de discussion de la concertation sociale, le banc patronal considère que l'éducation permanente contribue à la FC. L'éducation permanente comme investissement culturel au service de la citoyenneté n'est pas un enjeu relevant du monde des employeurs. En revanche, le patronat estime que la formation continue est un investissement social au service de l'emploi.

Tous les acteurs interrogés affirment que la FC est un investissement social néanmoins, selon le banc syndical, il ressort que le banc patronal considère la FC comme un investissement économique et moins social.

La responsabilité dans l'effort de formation diffère également selon les acteurs interrogés, pour le banc syndical, celle-ci incombe aux employeurs alors que le banc patronal estime que la responsabilité échoit davantage aux travailleurs même si l'implication de tous les acteurs du champ de la formation est essentielle. En effet, la finalité de la FC diffère selon les parties en présence, le banc patronal estime qu'elle doit répondre à l'objectif de l'employabilité ou d'adaptation alors que le banc syndical souhaite qu'elle puisse contribuer à l'émancipation, à une réorientation ou à une évolution sur le plus long terme du travailleur. Il nous semble que la FC s'inscrit plus dans le chef des acteurs du banc patronal comme un instrument de l'Etat social actif que d'un investissement social.

Le rôle des Universités et Hautes écoles diffère également, le banc patronal souhaite que ces dernières informent davantage sur les possibilités de débouchés des programmes d'études proposés et s'impliquent davantage dans la FC de concert avec le marché du travail alors que le banc syndical estime que le choix des études ne doit pas être lié ou orienté selon le marché du travail. Les Universités et hautes écoles fournissent des outils et forment les esprits.

Le banc syndical regrette de ne pas avoir le même poids dans les décisions et souhaite une plus grande présence et implication dans toutes les instances de décisions dans le champ de la FC au niveau régional, national et européen comme les acteurs du monde des entreprises. Ceux-ci semblent plus écoutés. La force de persuasion du banc patronal s'expliquerait par l'importance accordée aux moyens financiers détenus par les entreprises.

Alors que la majorité des interviewés ne souhaite pas la participation des agences d'intérim dans les formations, une personne estime que certaines formations (plus de terrain) pourraient être prises en charge par les sociétés d'intérim mais dans un système cadré et bien structuré.

Une grande partie des acteurs interrogés s'accorde pour reconnaître le travail accompli par le FOREM, néanmoins certains d'entre eux estiment que le Forem coûte cher et pointent son manque de dynamisme et d'efficacité.

La responsabilité des hautes écoles et Universités dans la préparation et l'information des étudiants est contestée. Certains interviewés estiment que celles-ci devraient en effet plus renseigner les étudiants sur les perspectives d'emploi des programmes d'études ou renforcer l'apprentissage des langues alors que d'autres pensent que ce n'est pas leurs rôles.

CONCLUSION GÉNÉRALE

La notion de formation continue a évolué durant ces cinquante dernières années. Considérée comme un élément d'épanouissement pour tous, la conception de la formation continue s'est modifiée au fil du temps et s'est inscrite à la fois dans les politiques de l'emploi et d'insertion socio-professionnelle mais aussi dans des politiques de valorisation des capacités de chacun à participer à la construction d'une société de la connaissance compétitive et dynamique.

Aujourd'hui, du moins dans les intentions, la formation continue fait partie des investissements sociaux jugés nécessaires pour rendre effective cette participation professionnelle et citoyenne.

Le travail conceptuel sur la formation continue s'est réalisé surtout en Europe et c'est aussi en Europe et dans ses institutions que la formation continue a été considérée comme un élément constitutif des investissements sociaux à promouvoir. La présence au sein de l'Union européenne de différents modèles sociaux et la politique de convergence entre ceux-ci a certainement été un facteur qui a mis en évidence l'importance que revêt ou doit revêtir la formation continue.

Dans le contexte de crise économique des années 1970 et 1980, l'objectif social de la formation continue s'articule de façon plus nette aux objectifs économiques. En effet, la formation est considérée comme un dispositif des politiques de l'Etat social actif pour contrer le taux chômage élevé ainsi qu'un moyen de répondre aux nouvelles exigences du marché du travail constamment en évolution dans un contexte de plus en plus mondialisé.

Depuis les années 1990, la formation continue, mise en avant entre autres par l'OCDE, est devenue un des éléments clés pour répondre aux défis sociaux et économiques du 21ème siècle. C'est dans ce contexte que la notion d'investissement social a émergé. La formation est considérée dans ce sens comme une solution pour répondre non seulement à l'objectif d'employabilité mais également pour réduire les inégalités sociales de plus en plus saillantes.

Par la signature du Traité de Lisbonne en 2000, les États membres de l'Union européenne se sont engagés à mettre en œuvre des politiques afin d'atteindre les objectifs stratégiques fixés pour devenir « la société de la connaissance ». Si l'éducation et la formation sont restées la prérogative des États de l'UE, les recommandations européennes ont influé de plus en plus sur les politiques nationales.

La méthode ouverte de coordination a contribué à la collaboration et à des échanges d'idées et de bonnes pratiques de plus en plus soutenus entre les pays.

Tous les ans, chaque État membre est tenu à remettre un rapport annuel présentant leurs résultats en matière d'éducation et de formation.

Les efforts en matière de formation continue diffèrent selon les pays et les résultats entre ceux-ci sont contrastés.

Dans ce contexte, nous nous sommes tenus à mettre en évidence les apports de la réflexion de milieux académiques et politiques en phase avec les politiques d'investissement social. En effet, en appui de cette évolution conceptuelle, des ouvrages de réflexion sociologiques et politiques d'intellectuels proches d'une social-démocratie revisitée ont attiré notre attention et nous avons résumé dans les grandes lignes les apports de l'anglais A. Giddens, des français J. Delors et P. Rosanvallon et du belge F. Vandenbroucke. Certains penseurs voient dans ces politiques un élément de promotion de l'emploi et de lutte contre la pauvreté et l'exclusion sociale mais aussi une exigence démocratique visant la participation de tous à la construction de la société.

En Belgique, la formation continue dans son sens large relève de trois grandes politiques, premièrement, la politique de l'enseignement, de la promotion sociale et des programmes de formation continue développée par les Hautes écoles et Universités gérée par la Fédération Wallonie Bruxelles (CFWB), deuxièmement, la politique de formation professionnelle pour les travailleurs et d'insertion socioprofessionnelle pour les demandeurs d'emploi et les bénéficiaires du revenu d'intégration sociale qui fait partie des compétences du service public de la Wallonie de l'emploi et troisièmement par la politique culturelle de qui s'occupe de l'éducation permanente mise en œuvre par la CFWB.

Le cadre du néo-institutionnalisme nous a permis de comprendre le rôle important des acteurs dans les institutions mais également l'importance de celle-ci dans la structuration des intérêts et dans la construction des cadres susceptibles d'inspirer les idées des acteurs.

Dans la seconde partie de ce travail, nous avons mis le focus sur la Belgique et particulièrement la Wallonie.

Si nous nous basons sur les statistiques officielles publiées par l'UE¹³⁷, la Belgique et la Wallonie font partie des « mauvais élèves » en la matière. Alors que la formation continue a parmi ses objectifs également la réduction des inégalités, force est de constater qu'en Wallonie notamment, les inégalités persistent et ont tendance à s'amplifier. En outre, la sortie précoce de l'éducation et l'enseignement et le chômage des jeunes sont également constatés en Wallonie.

Les objectifs, prônés par l'UE et par les politiques d'investissement social, d'équité sociale, de développement des aptitudes et des attitudes nécessaires pour l'épanouissement et le développement personnels, l'employabilité, l'inclusion sociale et la citoyenneté active tardent à être atteints en Wallonie.

En Belgique, c'est au sein de l'institution concertation sociale que la formation continue professionnelle est discutée. En revanche, l'éducation permanente et la politique de l'enseignement ne sont pas régies par la concertation sociale.

Notre question de recherche consistant à connaître les causes de ce retard et de tenter d'y apporter des éléments de réponse, nous souhaitons questionner des acteurs de la concertation sociale à ce sujet. Six acteurs de l'institution concertation sociale ont répondu favorablement à notre enquête qualitative menée dans le contexte particulier de crise sanitaire du COVID-19.

Conscients que notre méthode de recherche ne suffirait pas à donner une réponse définitive, l'analyse des résultats de notre enquête qualitative nous a aidé à préciser si le retard de la Wallonie en matière de formation continue révélé par les statistiques incombait, d'une part, en partie du moins aux institutions, à la concertation sociale, ou d'autre part, aux compétences partagées entre différents niveaux de pouvoirs, ou, au contraire, il faut voir dans ce retard la manifestation de désintérêt des acteurs, parties prenantes dans le champ de la formation continue.

La prise en compte des résultats et la mobilisation des concepts nous ont offert la possibilité de confirmer partiellement certaines hypothèses avancées. En effet, l'analyse des réponses obtenues lors des entretiens, nous a permis de relever des points de divergence et convergence dans les points de vue des acteurs de la concertation sociale.

¹³⁷ Notre intervenant du CCE nous invite à rester prudent avec les statistiques notamment sur la façon dont celles-ci sont construites.

D'une part, toutes les personnes interviewées s'accordent à dire que la formation continue est très importante. Des points de convergences se dégagent sur la nécessité d'instaurer des modifications tant dans le fonctionnement, l'organisation de la formation continue et la répartition des moyens entre les différents acteurs opérant dans le champ de la formation continue. Le fonctionnement du Forem est également pointé par tous les intervenants. Tous les points de vue convergent vers la nécessité d'organiser la formation continue au niveau des secteurs. De plus, les acteurs de la concertation sociale estiment que la formation continue devrait relever des politiques régionales.

D'autre part, les divergences s'inscrivent dans la finalité de la formation continue et les responsabilités des acteurs. Nous avons pu constater également que les acteurs n'ont pas le même rapport avec le rôle que pourraient jouer les agences d'interim dans la formation continue. De plus, l'impact des politiques européennes sur les politiques nationales ou régionales ne semblent pas être partagé par tous les interlocuteurs. Enfin, nous avons pu constater qu'une différence de conception réside dans le rapport formation continue et éducation permanente même si celle-ci n'entre pas en Belgique dans le cadre de la concertation sociale.

Afin de compléter notre travail, une recherche mériterait d'être menée afin d'identifier les causes du décrochage scolaire précoce et du taux de chômage élevé des jeunes en Wallonie selon les points de vue des opérateurs concernés.

En conclusion et dans des limites de ce travail, nous pouvons dire que les institutions jouent un rôle certain dans la situation propre à la Belgique et à la Wallonie.

La Belgique a un modèle de protection sociale de type bismarckien qui vise avant tout de garantir les ressources des assurés sociaux. Les politiques dites actives du marché du travail ont été intégrées progressivement dans les politiques sociales mais plus tard que dans d'autres pays comme les pays scandinaves, ce qui peut expliquer en partie le retard qui se manifeste dans les statistiques comparées.

Le fait que la formation continue ressort de trois domaines de compétence l'enseignement, l'emploi et la culture explique aussi qu'à l'intérieur de ces politiques, la formation continue n'occupe pas une place prépondérante. C'est le cas premièrement, dans l'enseignement avec la promotion sociale et la formation continue développée par les Hautes écoles et des Universités, deuxièmement, de la formation professionnelle dans les politiques de l'emploi et enfin c'est aussi le cas de l'éducation permanente. Toutes ces politiques existent bel et bien et se développent même mais celles-ci restent marginales à l'intérieur de leur domaine respectif.

Cet éclatement s'inscrit aussi dans des politiques qui ressortent de différents niveaux de pouvoirs, fédéral, régional et communautaire, ce qui ne contribue pas non plus à donner force à une politique de formation continue de même ampleur que dans d'autres pays.

La concertation sociale ne concerne que la formation professionnelle et d'insertion socio-professionnelle. Elle relève principalement des négociations sectorielles. Celles-ci lui donnent des ressources mais expliquent aussi leurs limites. Les négociations sectorielles varient d'une branche à l'autre en fonction par exemple de l'existence de métiers en pénurie. Elles constituent aussi un lieu d'arbitrage où, selon les acteurs que nous avons interrogés, la résolution de questions salariales ou d'autres questions est considérée comme prioritaire dans les négociations entre les partenaires sociaux.

Les institutions jouent un rôle important, sur le plan européen nous l'avons vu à travers les stratégies mises en place mais aussi sur le plan national et régional lorsqu'il s'agit de mettre en œuvre des pans de cette stratégie dans un contexte de partage de compétences entre différents niveaux de pouvoirs et de responsabilités entre les acteurs politiques et les interlocuteurs sociaux.

Pour notre part, la responsabilité des acteurs qu'ils soient politiques, patronaux ou syndicaux ne peut être analysée et éventuellement mise en question qu'en prenant en compte les règles et contraintes institutionnelles qui les influencent.

BIBLIOGRAPHIE

1. OUVRAGES ET ARTICLES SCIENTIFIQUES

Alaluf, M. (1993), « Formation professionnelle et emploi : transformation des acteurs et effets de structures », *Point d'appui Travail Emploi Formation*, Nivelles p. 18.

Albarelo, L. (2012), « Apprendre à chercher », *de Boeck* : Bruxelles, 190p.

Albarelo, L. (2003). « Devenir praticien-chercheur ». *De Boeck Supérieur*, Louvain-la-Neuve, 136p.

Arcq, É. (2008). « La concertation sociale ». *Dossiers du CRISP*, 70(1), 9-134.

<https://www.cairn.info/revue-dossiers-du-crisp-2008-1-page-9.htm>.

Béland, D. (2002). « Néo-institutionnalisme historique et politiques sociales : une perspective sociologique ». *Politique et Sociétés*, 21 (3), 21–39. <https://doi.org/10.7202/000495ar>

Cassiers, Isabelle ; Denayer, Luc (2010). « Concertation sociale et transformations socio-économiques depuis 1944 ». In: Etienne Arcq et al. (éds.), « Dynamiques de la concertation sociale », *Editions du CRISP*, p. 75-91

Cassiers, I., Pochet, P. ; Vielle, P. (2005), « L'Etat social actif. Vers un changement de paradigme ? (Introduction) ». *PIE Peter Lang* : Bruxelles, p. 13-32

Conter, B. et Veinstein, M., (2008) « Formation professionnelle continue en Belgique : des pratiques variables selon les trajectoires professionnelles », *Formation emploi*, 104 | 67-82.

Cislaru, G., Claudel, C., Vlad, M., (2017) « L'écrit universitaire en pratique » *de Boeck supérieurs*, 208p.

Conter, B. et Veinstein, M., « Formation professionnelle continue en Belgique : des pratiques variables selon les trajectoires professionnelles », *Formation emploi*, 104 | 2008, 67-82.

Di Maggio Paul J., Powell Walter W. (1997) « Le néo-institutionnalisme dans l'analyse des organisations ». In: *Politix*, vol. 10, n°40, « Les sciences du politique aux États-unis. I. Histoire et paradigmes », sous la direction de Loïc Blondiaux. pp. 113-154.

Dubar, C. (2015). « La formation professionnelle continue ». *La Découverte* : Paris.

Esping-Andersen, G, Palier, B., (2008) « Trois leçons sur l'Etat-providence », *Seuil, coll. La république des idées*, 134 p.

- Féréol, G., (1991,1995) « Dictionnaire de sociologie », *Ed. Armand Colin*,
- Fougier E., « Troisième Voie, succès idéologiques, difficultés politiques », *op. cit.*, p317
- Fourastié, J., (1979) « Les Trente Glorieuses, ou la révolution invisible de 1946 à 1975 », *Fayard* : Paris.
- Franchini F., Leemans C., (2005) « L'activation du comportement de recherche d'emploi à Bruxelles : une illustration de l'État social actif ? » *Faculté universitaire de Mons, année académique*, p. 16
- Giddens, A., "The Third Way : The Renewal of Social Democracy", *op. cit.*, pp. 7-8.
- Hall Peter A., Taylor Rosemary C. R. (1997) « La science politique et les trois néo-institutionnalismes ». In: *Revue française de science politique*, 47^e année, n°3-4, pp. 469-496.
- Jourdain, A., Naulin, S., (2011) « La théorie de Pierre Bourdieu et ses usages sociologiques » *Armand Colin*, 128p.
- Lecours, A., (2002). « L'approche néo-institutionnaliste en science politique : unité ou diversité ? » *Politique et Sociétés*.
- Léonard, É. (2020). « Pacte social : enjeux anciens, nouveaux défis ». *Courrier hebdomadaire du CRISP*, 2452(7), 5-58.
- Medel-Anonuevo C., Ohsako T., Mauch W., Werner (2001) "Revisiting Lifelong Learning for the 21st Century". *United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization*, Hamburg (Germany). Inst. for Education.
- Merrien, F. (2007). L'État-providence. *Presses Universitaires de France* : Paris.
- Monville, M. & Léonard, D. (2008). « La formation professionnelle continue ». *Courrier hebdomadaire du CRISP*, 1987-1988(2), 7-67.
- Monville M., (2007) « Note documentaire, Formation professionnelle continue en Belgique : avantages, organisation et enjeux », CCE 2007-0854CCR 200-02.
- North, D. (1991). Institutions. *The Journal of Economic Perspectives*, 5(1), 97-112. Retrieved August 6, 2020.
- Palier, B., (2014) « La stratégie d'investissement social », *étude menée par pour la Section des affaires sociales et de la santé du Conseil économique, social et environnemental (CESE), au Journal officiel de la République française*.

Rosanvallon, P., (1981), « La crise de l'État-providence », *Seuil* : Paris.

Théret, B., (2000) « Institutions et institutionnalismes : vers une convergence des conceptions de l'institution ? », Michèle Tallard, Bruno Theret et Didier Uri (dir.), *Innovations institutionnelles et territoires*, Paris, *L'Harmattan*, p.25-68

Van Campenhoudt, L., Marquet, J., Quivy, R. (2017) « Manuel de recherches en sciences sociales », Dunod.

Vanderlinden B., (2002) « L'effet des formations professionnelles de chômeurs : de l'impact sur les individus à l'impact macroéconomique », *Bulletin de l'IRES*, n° 227, Louvain-la-Neuve.

Verdier, É., (2008) « L'éducation et la formation tout au long de la vie : une orientation européenne, des régimes d'action publique et des modèles nationaux en évolution ». *Sociologie et sociétés*, 40 (1), p195–225.

2. SITES INTERNET

Metis, Jean-Raymond Masson (2019), « La coopération européenne en matière de formation professionnelle : de la coordination à la convergence » [en ligne] <https://www.metiseurope.eu/2019/05/10/la-cooperation-europeenne-en-matiere-de-formation-professionnelle-de-la-coordination-a-la-convergence/> (consulté en ligne le 15 avril 2020)

Commission européenne, *Site de la Commission européenne* [en ligne] https://ec.europa.eu/info/business-economy-euro/economic-and-fiscal-policy-coordination/eu-economic-governance-monitoring-prevention-correction/european-semester/framework/european-semester-why-and-how_fr (consulté le 2 mai 2020)

Commission européenne (2019) « Stratégie annuelle 2020 pour une croissance durable » https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/2020-european-semester-annual-sustainable-growth-strategy_fr.pdf

OCDE, Site de l'OCDE, [en ligne] « Allemagne: le choc PISA » [en ligne] <https://www.oecd.org/fr/apropos/impact/allemanne-le-choc-pisa.htm> (consulté le 20 mai 2020)

Commission européenne (2013), *Site de la Commission européenne*, « Résumé pour les citoyens - Train de mesures sur les investissements sociaux en faveur de la croissance et de la

cohésion » *Emploi, affaires sociales et inclusion* [en ligne]

<https://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=9755&langId=fr> (consulté le 20 mai 2020)

Commission européenne (2012) « Favoriser l'enseignement et la formation professionnels en Europe: le communiqué de Bruges », *Office des publications de l'Union européenne*, Luxembourg https://step4-sfc.eu/IMG/pdf/brochure_bruges_fr.pdf

Eurostat, « Europe 2020 – Vue d'ensemble » Site de l'Eurostat [en ligne] <https://ec.europa.eu/eurostat/fr/web/europe-2020-indicators> (consulté le 4 juin 2020)

Validation des compétences (2015), Loop, R., *Site Validation des compétences*, « Conclusions de Riga » [en ligne]

<https://www.cvdc.be/sites/default/files/public/uploads/common/Riga%20conclusions%20abstract-%20.pdf> (consulté le 20 mai 2020)

Toute l'Europe (2017), « La politique européenne de l'emploi et de la protection sociale », *Site de Toute l'Europe* [en ligne] www.touteleurope.eu/.../la-politique-europ...ction-sociale.html (consulté le 2 avril 2020).

Wallonie, *Site Wallonie* « Déclaration de politique régionale pour la Wallonie 2019-2024 » [en ligne] www.wallonie.be/.../declaration_politi...nale_2019-2024.pdf (consulté le 20 avril 2020)

Conseil Central de l'Economie, « Missions, composition et fonctionnement interne » *Site du Conseil Central de l'Economie* [en ligne] www.ccecrb.fgov.be/.../missions-compositi...tionnement-interne (consulté le 24 mars 2020)

Commission européenne (2017) « Proclamation interinstitutionnelle sur le socle européen des droits sociaux », (2017/C 428/09), *Journal Officiel de l'Union européenne* eur-lex.europa.eu/.../TXT/PDF

CESEP, Oriane, JF., « l'activation des politiques d'insertion » www.cesep.be/.../300-lactivation-de...itiques-dinsertion (page consultée le 26 mars 2020)

Parlement européen, Pierre Hériard (2020), « Education et formation professionnelle » [en ligne] www.europarl.europa.eu/.../education-et-forma...on-professionnelle (consulté le 26 mars 2020)

Commission européenne (2020) « La Commission présente la stratégie européenne en matière de compétences en faveur de la compétitivité durable, de l'équité sociale et de la résilience » *Communiqué de presse*, Bruxelles [en ligne] cnt-nar.be/.../Eur-Com-2020-07-01...hedenagenda-FR.pdf (consulté le 10 mai 2020)

Commission européenne, « La Commission présente la stratégie européenne en matière de compétences en faveur de la compétitivité durable, de l'équité sociale et de la résilience » [en ligne] https://ec.europa.eu/luxembourg/news/la-commission-pr%C3%A9sente-la-strat%C3%A9gie-europ%C3%A9enne-en-mati%C3%A8re-de-comp%C3%A9tences-en-faveur-de-la_fr (consulté le 26 mars 2020)

SAW-B (2013), Konstatos, F., Collard M-C., « Les entreprises sociales et leurs travailleurs dans la concertation sociale » [en ligne] www.saw-b.be/.../a1307_es_interprof...nnel_sectoriel.pdf (consulté le 10 juin 2020)

ID Cité (2020) « UE - La Commission Européenne présente la stratégie européenne en matière de compétences en faveur de la compétitivité durable, de l'équité sociale et de la résilience », *emploi et insertion professionnelle* [en ligne] www.idcite.com/.../UE-La-Commission-E...tivite_a49222.html (consulté le 2 juin 2020)

UNESCO (2013), Tawil, S., Cougoureux, M., « L'éducation : un trésor est caché dedans. Quelle a été l'influence du Rapport Delors de 1996 ? » *l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture* [en ligne] edu1050.telug.ca/.../telugDownload.php (consulté le 3 avril 2020)

Commission européenne, « La Commission rend publiques les recommandations pour les États membres en faveur d'une croissance économique durable et inclusive » [en ligne] https://ec.europa.eu/france/news/20190605/recommandations-pays-semester-europeen-2019_fr (consulté le 26 mars 2020).

Commission européenne, « La Commission présente le paquet de soutien à l'emploi des jeunes et l'agenda européen des compétences » [en ligne] https://ec.europa.eu/belgium/news/200701_youthemployment_skills_fr (consulté le 26 mars 2020). www.europarl.europa.eu/.../la-lutte-contre-la...es-discriminations

3. AUTRES SOURCES

CEDEFOP (2018) “European cooperation in VET: one process, many stops. Developments in VET policy”. [en ligne] <https://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/3079> (consulté le 20 mai 2020).

European Parliament (2000) « Rapport du Conseil Européen, Lisbonne 23 et 24 mars 2000, Conclusions de la Présidence », Article 13 du traité UE, Article 15 du traité UE. [en ligne] https://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_fr.htm (consulté le 2 avril 2020).

Charte Des Droits Fondamentaux De L’Union européenne (2000/C 364/01) Journal officiel des Communautés européennes, 18/12/2000.
https://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text_fr.pdf

Eur-lex (2001) « Communication de la Commission européenne 21 novembre 2001 » [en ligne] <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/?uri=LEGISSUM%3Ac11054> (consulté le 19 mars 2020)

De la Fuente et Ciccone (2000), “Human capital in growth regressions: how much difference does data quality make?”, OECD Economic department *Working Paper*, Paris, n° 262.

OCDE, (1997) « Regards sur l’éducation », *Site de l’OCDE* [en ligne] https://www.oecd-ilibrary.org/education/regards-sur-l-education-1997_eag-1997-fr

Vandenbroucke F., « Discours du 13 décembre 1999 ». Exposé Den Uyl. (L’État social actif).

Delors J., UNESCO, (1996) « L’éducation — Un trésor est caché dedans ». *Rapport à l’UNESCO de la Commission internationale sur l’éducation pour le XXI^e siècle*.

Service Public Fédéral, Emploi, Travail et Concertation sociale « Conseil Supérieur pour l’emploi, Rapport 2003 » [en ligne] <https://emploi.belgique.be/fr/publications/conseil-superieur-de-lemploi-rapport-2003> (consulté le 10 avril 2020)

ANNEXES

ANNEXE 1

Guide d'entretien

Qu'est ce qui explique que la Belgique est à la traine par rapport aux autres pays européens en matière de formation continue ?

1. Le contenu de la formation continue.

- La formation continue est essentiellement la formation professionnelle qui s'adresse aux travailleurs en emploi ou sans emploi.
- La formation continue peut être considérée comme un investissement social.
- L'éducation permanente ne doit pas être confondue avec la formation continue.

2. Le but de la formation continue.

- La formation continue répond à un objectif d'employabilité pour que les travailleurs actifs progressent dans leur emploi et que les travailleurs non actifs retrouvent rapidement un emploi.
- La formation continue a aussi pour mission de contribuer à la réduction des inégalités

3. La situation spécifique de la Belgique

- Selon des données européennes, la Belgique est à la traine en matière de formation continue.
- Il y a néanmoins des points forts dans notre pays.
- Les employeurs n'accordent pas suffisamment d'importance à la formation continue de leur personnel.
- Les incitants étatiques à la formation continue ne sont pas suffisants.
- La formation continue n'est pas ancrée dans l'esprit des travailleurs en Belgique et les syndicats n'en font pas une priorité.
- La loi sur le travail maniable et faisable va, dans le domaine de la FC, sur la bonne voie.
- Il y a vraiment une inadéquation entre le nombre de (jeunes) demandeurs d'emploi et la pénurie de travailleurs dans certains secteurs
-

4. Le rôle des acteurs.

- L'Etat devrait accorder plus d'importance financière à la formation professionnelle quitte à rationaliser ses dépenses en matière de formation générale.
- L'Etat devrait s'inspirer des expériences « danoises » en la matière, les dispositifs belges montrant leurs limites.
- Les interlocuteurs sociaux ne mettent pas la formation professionnelle dans les priorités dans leur négociation.
- La formation professionnelle doit être gérée principalement au sein des secteurs
- Les employeurs n'accordent pas suffisamment d'importance à la formation des travailleurs âgés.
- Les interlocuteurs sociaux considèrent que les travailleurs non-qualifiés assument des tâches qui ne demandent pas de formation professionnelle.
- Il faudrait confier davantage la mission de formation continue des demandeurs d'emplois aux sociétés d'intérim.
- Le FOREM est une grosse machine bureaucratique.
- Les universités et les Hautes écoles n'informent pas suffisamment les étudiants des débouchés liés à leur formation.

5. Les institutions

- Les institutions exercent une influence déterminante sur la façon dont les acteurs sociaux formulent les fins et les moyens de leur action en matière de formation continue. Ce sont les institutions qu'il faut d'abord réformer.
- La formation continue est une matière où le partage des compétences entre les niveaux de pouvoirs en Belgique est trop vaste.
- Les régions devraient rassembler l'ensemble des compétences.
- Heureusement que l'Union européenne est là pour faire avancer ce dossier en Belgique.
- Le parlement européen considère que la formation continue est un investissement social.

6. Questions spécifiques

- Description de la personne et son institution et le rôle.
- Vos recommandations pèsent vraiment sur les décisions des politiques de l'emploi ?

