



© Clément Tarlif / AFD

Repères pour l'amélioration de la qualité en formation professionnelle

Contribution aux actions de capitalisation de l'AFD et prospective de l'AFD

#MondeEnCommun

Céreq

 **AFD**
AGENCE FRANÇAISE
DE DÉVELOPPEMENT

Cette note s'inscrit dans le cadre du processus de capitalisation autour des projets en formation professionnelle soutenus par l'Agence Française de Développement (AFD) dans ses pays d'intervention. Conçue dans le cadre d'un partenariat entre le Centre d'Etudes et de Recherche sur les Qualifications (CEREQ) et la Division Éducation, Formation, Emploi de l'AFD, les recommandations proposées ne sauraient anticiper sur les positionnements futurs de l'Agence. Ainsi, les analyses et conclusions de ce document sont formulées sous la responsabilité de l'auteur.

Auteurs : Matteo Sgarzi, Isabelle Marion, Françoise Kogut-Kubiak, et les contributions de Mickaële Molinari et Aline Valette, experts au sein du Centre d'Etudes et de Recherche sur les Qualifications (CEREQ)

Coordination : Alexia Levesque (AFD)

Date : juillet 2019

SOMMAIRE

CONTEXTE	5
OBJECTIFS DU PARTENARIAT CEREQ-AFD.....	7
FOCUS 1 : Mettre en place et animer une fonction d'observation du marché du travail pour les territoires et les branches professionnelles	9
FOCUS 2 : Construire et animer la gouvernance du système de formation professionnelle par la contractualisation	22
FOCUS 3 : Bâtir et animer des stratégies territoriales/régionales de formation	33
FOCUS 4 : Inscrire la professionnalisation dans l'ingénierie de formation, d'évaluation et de certification	46

GLOSSAIRE DES SIGLES

CEP : Contrat d'Etudes Prospectives

CNEFOP : Conseil National de l'Emploi, de la Formation et de l'Orientation Professionnelles

CREFOP : Comité Régional de l'Emploi, de la Formation et de l'Orientation Professionnelles

COM : Contrat d'Objectifs et de Moyens

COPANEF : Comité Paritaire Interprofessionnel National pour l'Emploi et la Formation Professionnelle

COPAREF : Comité Paritaire Interprofessionnel Régional pour l'Emploi et la Formation Professionnelle

COT : Contrat d'Objectif Territorial

(C)PRDFOP : (Contrat de) Plan Régional de Développement de la Formation et de l'Orientation Professionnelles

DIRRECTE : Direction Régionale des entreprises, de la concurrence, de la consommation, du travail et de l'emploi

EDEC : Engagement de Développement de l'Emploi et des Compétences

FC : Formation continue

FI : Formation initiale

FP : Formation professionnelle

FQ : Formation qualifiante

GPEC(T) : Gestion Prévisionnelle des Emplois et des Compétences (Territoriale)

PPP : Partenariat Public-Privé

ONISEP : Office National d'Information Sur les Enseignements et les Professions

OPCA : Organisme Paritaire Collecteur Agréé

OPCO : Opérateurs de compétences

OPMQC : Observatoire prospectif des métiers, des qualifications et des compétences

OREF : Observatoire Régional de l'Emploi et de la Formation

SIMT : Système d'Information sur le Marché du Travail

SPRO : Service Public Régional de l'Orientation

CONTEXTE

La majorité des pays d'Afrique ont, ces dernières années, manifesté leur volonté de rénover leurs dispositifs de formation professionnelle et d'enseignement supérieur afin de tendre vers un pilotage de l'offre de formation par la demande économique et une meilleure insertion des jeunes sur le marché du travail.

Promu par l'AFD depuis plus de 15 ans, le pilotage de l'offre de formation par la demande à travers des mécanismes de Partenariat Public-Privé (PPP) est désormais intégré dans bon nombre de politiques publiques régionales ou nationales (Maroc, Tunisie, Sénégal, Togo, Cameroun, Congo, Djibouti, Côte d'Ivoire, RDC...). De même, l'enjeu de l'amélioration de la qualité des formations et des enseignements est clairement identifié comme un levier puissant d'innovation et d'émergence économique.

Mais si les réformes de la formation professionnelle visent la mise en place d'orientations ambitieuses, la formation professionnelle (FP) pâtit d'un manque de visibilité et de reconnaissance ainsi que d'une mise en œuvre déficiente ne permettant pas toujours d'assurer l'insertion attendue. De ce fait, la formation professionnelle ne peut jouer pleinement son rôle de catalyseur pour la compétitivité des entreprises africaines et produit des cohortes de jeunes chômeurs à l'avenir professionnel, social et citoyen incertain.

A l'appui de leurs stratégies éducatives, à commencer par l'enseignement supérieur, les pays s'intéressent depuis une dizaine d'années aux processus d'assurance-qualité pour améliorer l'efficacité des systèmes de formation et leur efficacité. Ce processus est tout à fait émergent en formation professionnelle et les attentes de l'ensemble des acteurs (professionnels, Etat) sont fortes notamment en vue d'exercer un effet de levier sur la performance de l'ensemble du système de FP (formation initiale (FI), formation continue (FC)) et, in fine, en vue de contribuer à une insertion réussie et durable, une professionnalisation des acteurs (jeunes, salariés, entreprises) et d'appuyer la structuration et la compétitivité des secteurs économiques.

En **Europe**, dans le cadre du Processus de Copenhague en place depuis 2002 – qui a notamment pour objectif de soutenir la qualité des systèmes de FP – un Cadre Européen de Référence pour l'Assurance de la Qualité dans l'enseignement et la formation professionnelle (EQAVET) a été adopté en 2009 (Recommandation 2009/C155/01 du 18/06/2009). Autour d'un processus en 4 étapes (planification, mise en œuvre, évaluation, réexamen), il propose d'examiner une liste de 10 indicateurs permettant de mettre en évidence les critères de qualité essentiels : investissement dans la formation des enseignants, comparaison entre taux de participation/taux de réussite/taux d'insertion, utilisation des acquis sur le lieu de travail, identification des besoins des entreprises, participation des groupes vulnérables et moyens mis en place pour faciliter l'accès à la FP.

En **France**, les démarches qualité dans le secteur de la formation professionnelle sont nées dans les années 80. Basées sur un engagement volontaire, elles ont pour but essentiel d'engager la confiance, d'optimiser et de garantir la qualité du service rendu dans le cadre d'une relation « client-fournisseur » entre l'offreur et l'acheteur de formation (exemples : normes ISO, AFNOR, OPQF, etc.). L'Etat s'est également engagé dans cette dynamique depuis la fin des années 80 pour garantir l'efficacité de l'usage des fonds publics, créer des « référentiels » d'action communs, harmoniser les pratiques et modes d'évaluation (cf. Commission des Titres de l'Ingénieur (CTI), lycées des métiers). Les dernières réformes de la formation professionnelle (loi du 5 mars 2014 et loi de septembre 2018) imposent l'obligation aux financeurs de la formation professionnelle de s'assurer de la capacité des prestataires de formation à dispenser une formation de qualité selon des critères précis.

En **Afrique**, certaines organisations régionales ont développé des labels qualité formation ciblant des critères spécifiques selon l'orientation choisie (fonctionnement de l'organisation, pratiques pédagogiques, recherche, mobilité des étudiants ...), tels que l'UEMOA (centres d'excellence) et le CAMES (Conseil Africain et Malgache pour l'Enseignement Supérieur). L'Initiative RH Excellence Afrique (REA), soutenue par l'AFD et pilotée par des organisations professionnelles (CIAN et FOPAO), vise quant à elle, au travers d'une démarche de progrès axée sur les critères de professionnalisation des établissements de formation, à renforcer leur partenariat structurel avec les entreprises et favoriser une meilleure adéquation formation-emploi et in fine l'amélioration des niveaux d'insertion. Des initiatives se développent également au niveau national. Le Sénégal par exemple a créé une agence pour la qualité dans l'enseignement supérieur (ANAQ-SUP) et a doté le Fonds de financement de la formation professionnelle d'un bureau d'assurance qualité.

Face aux constats partagés par de nombreux pays partenaires de l'AFD et ses partenaires d'expertise sur la nécessité de renforcer la qualité en formation professionnelle, la division Education, Formation, Emploi de l'AFD a estimé important de jouer son rôle « d'éclairer de décisions » pour accompagner les pays à améliorer leurs pratiques, maximiser ainsi l'insertion durable des jeunes et assurer l'efficacité et l'efficacité des dispositifs de formation professionnelle initiale qu'elle soutient financièrement.

Dans cette perspective, elle a souhaité engager une étude sur ce sujet avec le concours du Centre d'Etudes et de Recherche sur les Qualifications (CEREQ) afin d'approfondir les problématiques rencontrées dans les pays et d'identifier des pistes d'action.

Présentation du CEREQ

Créé en 1971, le Centre d'Etudes et de Recherche sur les Qualifications (CEReq) est un pôle d'expertise au service des décideurs, des partenaires sociaux et plus largement de tous les acteurs de la formation, du travail et de l'emploi en France. Il vise à mieux comprendre les liens dynamiques qui existent entre formation, travail et emplois. Etablissement public sous la double tutelle du Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche et du Ministère du Travail, de l'Emploi, de la Formation professionnelle et du Dialogue social, son conseil d'administration est composé des représentants des partenaires sociaux, des ministères et des organismes publics, de personnalités qualifiées et du personnel. Un conseil scientifique examine la cohérence scientifique des travaux. Le Céreq dispose d'une capacité de mobilisation d'expertise interne (plus de 60 chargés d'études : sociologues, économistes, statisticiens, chercheurs en sciences de l'éducation, sciences politiques, sciences humaines et sociales etc.) et externe (dans son réseau de 12 centres associés implantés dans des laboratoires de recherche universitaire sur l'ensemble du territoire français et du Centre National de la Recherche Scientifique (CNRS)), lui permettant de combiner plusieurs approches méthodologiques (quantitatives, qualitatives, systémiques, etc.) pour appréhender tous les versants d'une même problématique.

Le Céreq assure ainsi trois missions :

- Développer la connaissance des liens entre formation, travail et emploi ;
- Éclairer les décideurs et les acteurs de la formation et du travail, en tirant les enseignements des études et recherches ;
- Conseiller, accompagner, outiller les acteurs dans la mise en place de dispositifs d'évaluation ou d'observation.

En menant les activités suivantes :

- Mener des études de terrain et des recherches sur les qualifications (exemples : développement de modèles statistiques sur l'insertion, études sur les conditions d'accès à l'emploi / l'évolution des qualifications liées aux transformations des technologies, de l'organisation du travail et de l'emploi / la mobilité sociale et professionnelle etc.) ;
- Évaluer les formations, les dispositifs et politiques publiques mis en œuvre ;
- Formuler des avis et des propositions : les études et recherches accumulées permettent diagnostics et conseils en matière de politiques de formation et d'enseignement, auprès de l'ensemble des acteurs de l'emploi et de la formation : Ministères ; instances de concertation ; organismes paritaires ; observatoires régionaux/de branche ; etc.

Le Céreq participe également à des réseaux de recherche européens et internationaux (CEDEFOP, European Network on Regional Labour Market Monitoring, EUROGRADUATF etc. à des programmes communautaires TEMPUS, ERASMUS+ (projets SoCieTY, SATELIT, GreenSkills4VET, ...), IslaH, TITA ... en partenariat avec des homologues européens: BIBB (Allemagne), ISFOL (Italie), IBE (Pologne). Il développe des travaux collaboratifs avec des universités et organismes de recherche étrangers (Rutger University dans le New Jersey/USA, Hitotsubashi et Doshisha Universities au Japon, CEIL en Argentine etc.). Ces collaborations internationales sont animées au sein du Céreq par la Mission Relations Internationales, l'international ayant pour objet de prolonger l'expertise développée par ses spécialistes. A ce titre, le Céreq mène des actions de coopération, notamment dans les pays du Maghreb et au Mozambique avec le concours d'Expertise France et de France Education international (FEI, ex-CIEP).

Tous les travaux du Céreq sont accessibles librement depuis le site www.cereq.fr

OBJECTIFS DU PARTENARIAT CEREQ-AFD

L'objectif général de ce partenariat avec le Céreq est de développer une grille d'analyse commune sur le pilotage de la qualité en formation professionnelle, sujet d'actualité pour les pays du Nord et du Sud. Ce partenariat devrait permettre d'alimenter les appuis-conseils du Céreq et d'améliorer les appuis de l'AFD et de ses partenaires dans ce domaine. Il s'inscrit dans la perspective d'une collaboration de longue durée, souhaitée par les deux partenaires, au vu de l'expertise pointue du Céreq sur les sujets formation-emploi, reconnue en France et à l'international.

Le travail engagé dans cette première phase partenariale avait comme **finalités** de :

- Créer une dynamique de réflexion commune et partagée sur le sujet de la qualité en formation professionnelle entre l'AFD et le Céreq, en associant les partenaires d'expertise française (Ministère de l'Education nationale, cabinets, partenaires sociaux, régions, associations), le Pôle de Dakar de l'IPE-UNESCO, et des partenaires des pays du Sud ;
- Initier un espace de collaboration franco-africaine dans le domaine de la recherche, de l'expertise et du conseil en formation-emploi aux pouvoirs publics entre le Céreq et le Pôle de Dakar ;
- Produire des recommandations opérationnelles à l'attention des chefs de projet et des acteurs locaux pour accompagner une démarche structurante de pilotage par la qualité des systèmes de FP ;
- Sensibiliser l'ensemble des acteurs et diffuser largement les travaux réalisés.

> METHODOLOGIE DE L'ETUDE

Le travail s'est organisé en 4 phases :

1- Identification des savoirs et des ressources

Le Céreq, en collaboration avec l'AFD, s'est attaché à la traduction du concept large de « Qualité de la formation professionnelle » en sous-thèmes de travail, en cohérence avec une ventilation des thématiques proche de de celles mise en œuvre par le Céreq et de sa production de recherche. L'idée sous-jacente était d'utiliser les études et les diagnostics produits par le Céreq dans les 10 dernières années (2007-2017), pour identifier in fine des « invariants ». La consultation de la littérature cérequoise disponible a donc permis d'identifier une **série d'enjeux considérés pertinents en regard du concept de qualité en formation professionnelle**, enjeux qui ont été croisés avec l'expérience de l'AFD au travers des projets soutenus en formation professionnelle ainsi que les tendances et perspectives observées dans les pays.

Sur la base du croisement de ces informations, **4 thématiques essentielles pour assurer la qualité des systèmes de formation professionnelles** ont été retenues :

- Construire la gouvernance du système de formation par la contractualisation ;
- La fonction observatoire pour les territoires et les branches professionnelles ;
- Favoriser le dialogue social territorial sous des formes variées de contractualisation entre acteurs ;
- Inscrire la professionnalisation dans l'ingénierie de formation, d'évaluation et de certification.

2- Une analyse des pratiques en France (avant la réforme du 5 septembre 2018) autour de ces thématiques a été produite par le CERECQ.

3- Le croisement entre cette analyse et l'expérience de l'AFD dans ses pays partenaires a donné lieu à la production de recommandations opérationnelles structurées autour de :

- Prérequis
- Facteurs de réussite
- Risques associés.

4- Ces travaux ont été partagés à l'occasion d'ateliers d'échanges avec des partenaires d'expertise, l'IPE- Pôle de Dakar, le Céreq et des représentants des pays d'intervention (Sénégal en particulier).

Précision : l'expérience française est marquée par une évolution continue du cadre juridique et des pratiques de la formation professionnelle. La dernière réforme est très récente : contenue dans la loi n°2018-771 du 5 septembre 2018 « Pour la liberté de choisir son avenir professionnel », elle comporte un certain nombre de changements dont la mise en œuvre démarre tout juste (premiers décrets d'application pris en 2019). Nous nous référons donc par la suite au cadre juridique et aux pratiques précédant cette réforme quand il s'agit de partager l'expérience acquise par les acteurs français, et exposons une esquisse du nouveau paysage de la formation professionnelle à venir.

> STRUCTURATION DE LA NOTE

Pour chacune des thématiques (observation du marché du travail, gouvernance, professionnalisation, stratégies territoriales), la note propose une analyse structurée autour des points suivants :

- Éléments de problématiques rencontrées dans les pays partenaires de l'AFD ;
- Exemples de projets soutenus par l'AFD ;
- Analyse de pratiques en France ;
- Recommandations opérationnelles.

FOCUS 1. METTRE EN PLACE ET ANIMER UNE FONCTION D'OBSERVATION DU MARCHÉ DU TRAVAIL POUR LES TERRITOIRES ET LES BRANCHES PROFESSIONNELLES

> ELEMENTS DE PROBLEMATIQUES RENCONTRES DANS LES PAYS PARTENAIRES DE L'AFD

- Peu ou pas de dispositifs permanents structurés d'observation, de recherche et d'études sur l'économie et le marché de l'emploi ;
- Besoin de visibilité et de compréhension du fonctionnement du secteur productif ;
- Recherche d'une logique adéquationniste / mécaniste formation-emploi ;
- Marché du travail à deux vitesses : structuration de chaînes de valeur (y compris secteur informel) versus internationalisation (marchés traversés par d'importantes mutations) ;
- Rationalisation de la prise de décision sur la base de constats partagés.

> EXEMPLES DE PROJETS SOUTENUS PAR L'AFD

Accompagner la structuration d'un système d'information sur le marché du travail (SIMT) : l'exemple de la Côte d'Ivoire

L'observatoire comme projet structurant des branches professionnelles

Projet initial (2013) : structuration de mini-observatoires des métiers et des compétences des branches :

- Réaliser une étude de diagnostic des besoins en compétences pour le secteur de la sous-traitance industrielle (énergie, industries agroalimentaires, etc.)
- Poursuivre la réalisation des cartographies des métiers et référentiels métiers-compétences.

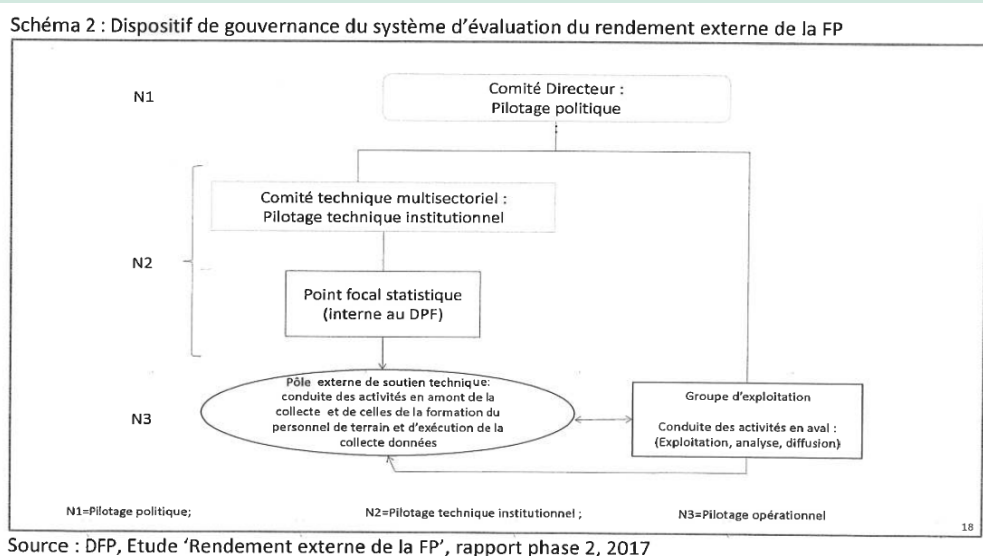
Financement C2D 1 : rédaction des 13 portraits de branches (2014)

Financement C2D 2 : relance du projet d'observatoires sectoriels, en lien avec la structuration du système d'information sur le marché du travail

Accompagner la structuration d'un SIMT : l'exemple du Maroc

Financements « Développement des compétences et Emploi » et « Emploi II »

Une première étape : analyse du rendement externe du système de formation



> ANALYSE DE PRATIQUES EN FRANCE

Les démarches prospectives sur les métiers, les qualifications et les compétences répondent au besoin d'anticiper les tendances de l'économie et du marché du travail et de faire en sorte que le système éducatif et de formation (initiale et continue) soit toujours en mesure de minimiser l'écart entre les capacités et caractéristiques des personnes et les besoins requis dans les emplois (Giret, 2015). La raison d'être de toutes démarches prospectives se base ainsi sur une approche, depuis longtemps qualifiée d'*adéquationniste*, aujourd'hui largement controversée¹.

Il est acquis à présent que l'employabilité des personnes n'est pas uniquement garantie par l'adéquation de son diplôme ou de sa certification au métier cible correspondant. Reste néanmoins entière la question du pilotage des systèmes d'éducation et de formation et celle du rapprochement de la formation aux dynamiques d'un marché du travail, constamment soumis à plusieurs facteurs de changement (conjuncturel, technologique, environnemental, etc.). D'où la nécessité de mettre en place à tous niveaux (national, territorial, branche, etc.) des démarches prospectives capables de restituer une idée des besoins futurs du marché du travail et des métiers pour orienter l'action actuelle.

A la base de cet exercice prospectif il y a le concept d'*observatoire*, terme qui fédère une variété d'expériences très différenciées en taille, périmètre géographique et thématique, méthodologie d'analyse mobilisée. Pourtant si l'on se réfère à sa définition, le mot *observatoire* renvoie en priorité à un « *établissement spécialement affecté aux observations astronomiques ou météorologiques* » (Larousse). Son usage a été rapidement élargi à toutes formes « *d'organisme administratif ou syndical chargé d'observer certains aspects de l'activité économique (par exemple observatoire des prix, observatoire du livre, observatoire économique régional)* »; et bien entendu, *observatoire des métiers et des formations*.

Les OREF

En premier chef, le transfert d'un pouvoir croissant aux régions dans le domaine de la formation professionnelle a conduit à la constitution, puis au consolidation des **Observatoires régionaux emploi formation (OREF)**, qui sont devenus des instances incontournables quant à la production de diagnostics formation-emploi au niveau des territoires infrarégionaux mais aussi sectoriel. Les OREF se positionnent comme l'interface entre les acteurs de l'emploi, de la formation et les partenaires sociaux à un niveau territorial. Ils ont pour finalité d'aménager la carte des formations dans le cadre des Contrats de Plan Régional de Développement de la Formation et de l'Orientation Professionnelles (CPRDFOP), conclus entre une région, l'Etat et les partenaires sociaux (représentations professionnelles et syndicales), et d'appuyer une réflexion sur l'évolution des besoins en recrutement et en compétences sur les territoires pouvant donner lieu à des accords d'Engagement de Développement de l'Emploi et des Compétences (EDEC) conclus entre les branches professionnelles et l'Etat. Les OREF sont essentiellement des ensembles, espaces d'expertise avec la mise en regard d'une pluralité de sources issues de la statistique publique. Sans négliger l'établissement de liens forts avec le milieu de la recherche, les OREF doivent être partie prenante des lieux de concertation et de gouvernance régionale et faire l'objet d'une commande politique forte. Les principales missions des OREF portent sur la production des dossiers statistiques descriptifs rassemblant des informations sur un même espace social (à savoir une branche, un groupe professionnel ou un territoire); l'élaboration des dossiers diagnostics ou prospectifs afin de dégager des enjeux stratégiques pour l'action publique; l'accompagnement des destinataires et des utilisateurs dans l'appropriation de ces « produits statistiques » pour que ces derniers fassent sens au regard des projets de développements et des acteurs locaux (Voir aussi note Focus 3).

Un exemple de dispositif d'observation d'un marché du travail régional La plateforme MET@FOR de l'Observatoire ORM-PACA (www.orm-metamor.org)

Objectifs Généraux

L'outil est numérique ; il présente et articule de manière structurée et pédagogique les informations régionalisées dont dispose l'Observatoire régional des métiers (OREF de la région PACA) relatives (i) aux métiers, (ii) aux formations ; (iii) aux relations diverses qui existent entre les formations et les métiers.

Il compile et croise de manière innovante des données restées jusqu'alors inexploitées. Il concrétise ainsi l'expertise technique capitalisée depuis plusieurs années par l'ORM concernant la relation formation-emploi. Conçu comme une application, il propose différentes fonctionnalités permettant de :

Naviguer aisément entre *les différentes rubriques du site* ;

- Rechercher et d'approfondir l'information jugée pertinente ;
- Archiver cette information.

Objectifs opérationnels

Mét@for diffuse gratuitement une information synthétique, fiabilisée et accessible, directement mobilisable par les acteurs et professionnels de l'information et l'orientation, de la formation, de l'emploi et du développement économique, qu'il s'agisse des opérateurs qui accueillent le public, des intermédiaires ou des décideurs publics.

¹ Les études conduites dans les dernières trois décennies démentaient la possibilité d'achever une correspondance parfaite entre diplômes (certifications) et qualifications. En France, si l'on considère l'ensemble des générations de jeunes entrants sur le marché du travail, à peu près un tiers seulement des individus sont en adéquation de spécialité, c'est-à-dire travaillant dans un emploi dont la spécialité est identique à leur spécialité de formation initiale (Giret 2015).

Cet outil peut être utilisé autant que de besoin pour répondre à de nombreuses questions, tant sur les formations que sur les métiers présents en PACA. Il apporte un ensemble de données statistiques régionales sur :

- les effectifs dans les différentes filières de formation et leurs caractéristiques ;
- la nature des métiers visés et des métiers réellement exercés correspondant à ces formations ;
- les caractéristiques des emplois et des actifs dans les métiers ;
- la nature des formations réellement suivies par ces personnes et des formations censées préparer à ces métiers ;
- l'intensité et la diversité des liens qui existent entre les formations et les métiers ;
- il permet de comprendre que, selon les cas, les liens entre les formations des actifs et leurs métiers en PACA peuvent être forts, modérés voire inexistant.

Contribuant à enrichir en région la connaissance sur ces différents thèmes, il concourt à :

- Améliorer la qualité de l'offre de service des structures en charge de l'orientation et de l'accompagnement des parcours professionnels ;
- Eclairer l'action publique en charge de la mise en œuvre des politiques de formation (telle que l'élaboration des cartes de formation), d'emploi et de développement économique

Les Observatoires prospectifs des métiers, des qualifications et des compétences (OPMQC)

On assiste en France à la consolidation progressive des **Observatoires prospectifs des métiers, des qualifications et des compétences (OPMQC)**. Ils sont des producteurs d'outils au service des branches, des entreprises, et des salariés et ils entretiennent une relation de proximité avec les acteurs de la formation professionnelle, notamment continue, destinée aux salariés. Ils remplissent quatre missions essentielles : étudier, anticiper, orienter et informer.

La mise en œuvre de la réforme de la formation professionnelle, consécutive à l'Accord National Interprofessionnel de décembre 2013 puis à la loi sur la formation professionnelle du 5 mars 2014, a contribué à renforcer le rôle des branches professionnelles en matière de relais des politiques d'emploi et de formation. Les branches sont dotées de différents relais dont les OPMQC, qui se situent aujourd'hui au point focal de l'articulation des politiques emploi-formation au niveau de la branche. Pour chaque branche ils sont placés sous l'autorité de la Commission paritaire nationale de l'emploi et de la formation professionnelle (CPNEFP) qui est l'instance pivot et de pilotage. L'OPMQC est piloté paritaire (via son comité paritaire de pilotage)².

Toutefois, la forme organisationnelle et la taille des OPMQC divergent sensiblement. Leurs périmètres socioprofessionnels respectifs illustrent bien la fragmentation du paysage des branches professionnelles en France (D'Agostino, Delanoë 2012). En effet, certains d'entre eux couvrent plusieurs branches, d'autres sont monobranches ; la couverture en termes d'entreprises et d'emplois est aussi très variable. En dépit de cette diversité, il est possible d'identifier des éléments communs, par le prisme de l'accord national interprofessionnel du 5 décembre 2003, accord qui de fait avait relancé une dynamique d'expansions de ces instances. En voici quelques-uns :

- **Une gouvernance paritaire.** Leur création se fait par voie contractuelle et conventionnelle (accord de branche) à l'initiative des partenaires sociaux de branche. L'accord de branche doit préciser les missions et les conditions de fonctionnement de l'observatoire. Ainsi, la réalisation et/ou la gestion des études et des travaux peuvent être confiées par délégation formelle ou non à un autre observatoire, ou une organisation professionnelle paritaire (OPCA : Organisme Paritaire Collecteur Agréé – collecte et gestion de la contribution des entreprises au titre de la formation professionnelle). Leur fonctionnement est caractérisé par un pilotage paritaire. La composition du comité de pilotage de l'observatoire est définie dans l'accord de branche.
- **Un champ spécifique.** D'une part, le champ thématique : travail, emploi, formation. D'autre part, le champ institutionnel : au minimum une branche professionnelle, au sens conventionnel du terme ; la compétence peut être nationale, régionale ou territoriale.
- **Des « structures de veille active ».** La finalité ou fonction première d'un OPMQC est d'aider les entreprises à mieux anticiper les besoins en compétences, d'accompagner les salariés dans la définition de leurs parcours professionnels et bien sûr d'outiller les acteurs de branche dans la définition de leur politique Emploi-Formation. Le qualificatif de « prospectif » inscrit par conséquent leur logique de production dans une logique d'action. De surcroît, elle la situe dans le temps long. Ainsi, comparativement aux contrats d'études prospectives, les OPMQC sont des dispositifs « permanents »³.

² La gouvernance de branche est aussi complétée par l'OPCA (organisme paritaire collecteur agréé), responsable de la mise en œuvre des politiques de formation définies par la CPNEFP, et dont les missions reposaient jusqu'à la loi de septembre 2018 sur la collecte et la gestion des fonds de la formation, mais aussi l'ingénierie et le financement de la formation. La nouvelle loi de septembre 2018 va modifier sensiblement les attributions des OPCA désormais renommés OPCO (Opérateurs de compétences). Leur périmètre exact sera précisé dans les décrets d'actuation de la loi en cours de préparation ou moment de l'écriture de cette note.

³ Encadré « qu'est-ce qu'un observatoire prospectif des métiers et des qualifications ? » dans A. D'Agostino, A. Delanoë, Les observatoires prospectifs des métiers et des qualifications : des outils pour agir », Bref Céreq n. 297-2, Mars 2012

- Les **OPMQC**, de manière encore plus accentuée que les OREF, sont des **ensembliers d'information produite par d'autres sources** ; par rapport à un programme d'activité établi ils passent commande à des cabinets ou laboratoires de recherche externes pour la réalisation d'études et enquêtes, l'approche qualitative est souvent privilégiée. Les travaux ainsi produits alimentent l'information sur les métiers, les filières, à destination des entreprises et du grand public ; ils participent aussi à renforcer l'attractivité du secteur.

Fonctions des observatoires prospectifs des métiers et des qualifications de branche

Extrait : Expériences de dialogue social portant sur l'observation prospective des métiers et qualifications – 2013 – CODIFOR/FO/partenaires sociaux de Bulgarie, Espagne, Hongrie, Maroc, Tunisie.

Finalités des observatoires

S'inscrivant dans le cadre d'une démarche globale de branche en matière de qualifications et de développement des compétences, ils permettent de :

- Contribuer à une meilleure adéquation formation initiale-emploi par l'adaptation des parcours de formation aux besoins exprimés par les entreprises ;
- Optimiser l'investissement des entreprises en matière de formation ;
- Fournir des informations aux jeunes et aux salariés sur les métiers et possibilités d'évolution professionnelle.

Un observatoire met donc à la disposition des entreprises et des systèmes de formation :

- Un système de veille connecté de manière permanente aux besoins de régulation du marché du travail qui permet d'identifier et de définir de nouveaux emplois, et d'analyser la demande de compétences et son évolution, tout comme identifier les situations de saturation du marché
- Une méthodologie d'observation prospective des métiers et des qualifications
- Une approche multidimensionnelle permettant un travail d'analyse approfondi et précis grâce à l'articulation d'études délivrant une vision globale du secteur et des travaux de diagnostic opérationnels de proximité sur un territoire donné auprès d'un échantillon d'entreprises déterminées
- Un mécanisme concret d'implication des branches dans l'orientation, la création et la gestion de l'offre de formation
- Les observatoires visent également à optimiser l'investissement des entreprises en matière de formation et permettent la structuration d'une démarche globale et concrète en matière d'emploi, qualifications et développement des compétences.

Fonctions des observatoires

- Fonction de traitement structurel d'informations sur un secteur (socle d'infrastructure de l'observation).
- Production d'indicateurs sur la structure de l'emploi-pratiques RH –niveaux de formation, cartographies métiers-compétences (GRH entreprises)...
- Fonction « baromètre périodique ». Production: tableau de bord
- Fonction Etudes. Productions sur mesure: études thématiques, état des lieux et prospective (évolution secteurs, pratiques RH, emplois-métiers-compétences)
- Fonction d'appui aux stratégies emploi-formation d'une branche
- Fonction de développement de « partenariat » entre branches/ secteurs, territoires, Service Public de l'Emploi pour échanger sur les données et résultats mais aussi sur les pratiques et méthodes, les initiatives propres et les actions communes
- Fonction communication: vulgarisation des études, matinales, campagnes de communication sur les métiers, job board

Applications concrètes des travaux des observatoires de branche

- Etudes sectorielles sur les besoins en compétences
- Etudes spécifiques (ex: gestion des âges, pratiques RH dans les PME...)
- Plans régionaux de développement des compétences (ou de la formation) pour une branche ou au niveau d'une région/territoire: filières, flux, volumes
- Cartographies des métiers et référentiels métiers-compétences qui servent de base pour la création des programmes de formation initiale, pour le recrutement de des entreprises et gestion des parcours professionnels, pour les salariés (positionnement dans leur carrière), pour les jeunes (information sur les métiers)
- Des accompagnements en matière de gestion des ressources humaines dans les entreprises
- Actions d'accompagnement à la mobilité professionnelle – GPEC territoriale
- Certification des qualifications
- Bourses de l'emploi
- Actions d'information sur les métiers industriels vers les jeunes, les familles, le personnel enseignant, les institutionnels, ... et orientation professionnelle

Éléments incontournables pour le développement d'un observatoire

C'est le caractère de permanence qui distingue des instances comme les OREF ou les OPMQC d'autres démarches prospectives ponctuelles situées à des niveaux sectoriels ou territoriaux. La mise en place d'un observatoire présuppose une **stratégie de moyen/long terme** incluant des axes prioritaires d'études et de recherches. La fonction d'observation, si elle veut être fiable, doit être adossée aux règles et aux critères de production de la connaissance c'est-à-dire **reliée d'une façon ou d'une autre aux milieux de la recherche** qui font évoluer le champ de la connaissance et des méthodes de production du savoir. Les Observatoires sont désormais des instances légitimes de production de connaissances sans être prescriptifs ; ils émettent des recommandations basées sur des données factuelles permettant de rationaliser les décisions. Ils sont ainsi des outils d'aide à la formulation des politiques et aussi des lieux de concertation, production de constats partagés, facilitateurs du dialogue social.

Ils doivent être en capacité de tirer profit de sources d'information existantes et, pour ce faire, un **travail préliminaire d'harmonisation des sources existantes** est souvent nécessaire : par exemple la mise en cohérence des nomenclatures et des répertoires métier disponibles, ou leur création. L'analyse secondaire des sources disponibles doit aussi s'accompagner du **développement d'outils propres de production d'informations** comme la mise en place de dispositifs d'études (ponctuels ou pérennes) basés sur des logiques longitudinales ou thématiques. Un atout supplémentaire peut être constitué par l'opportunité d'avoir un **accès privilégié au terrain** (notamment aux entreprises, aux établissements de formation, etc.) pour pouvoir mener des observations au plus proche de la réalité avec un apport qualitatif très important et complémentaire à la production de données.

La **valorisation de travaux et des études** est lui aussi un aspect incontournable de l'activité d'un observatoire dès le début de sa structuration. Les publics utilisateurs sont multiples : les instances de branche (en premier lieu pour les OPMQC), les services publics de l'emploi, les fédérations professionnelles, les organisations syndicales, les régions et les autres autorités territoriales, les entreprises, les instances de pilotage de la formation initiale, professionnelle, et l'enseignement supérieur, les établissements de formation etc.

D'autres démarches prospectives métiers-qualifications

Si la constitution d'un observatoire est essentiellement caractérisée par sa permanence, d'autres **outils plus ponctuels** sont mobilisés au niveau national, territorial ou sectoriel dans le but d'anticiper les mutations économiques et les évolutions des métiers et des compétences.

Il s'agit par exemple des démarches de **prospectives des métiers et des qualifications (PMQ)**. Celles-ci produisent des outils de connaissance des *scenarii* futurs possibles (besoin en qualification), des évolutions attendues de l'emploi, des compétences au regard des tendances passées et/ou des signes de changements. Elles recouvrent plusieurs champs d'investigation : métiers, qualifications et compétences d'une part, mutations économiques d'autre part. Les exercices de PMQ permettent d'**articuler les questions de développement économique et celles relatives aux emplois ou aux compétences**. Quand ils s'appliquent à un secteur ou une filière, ils mettent en relation chaîne de valeur, niveaux de qualifications, métiers et compétences. Les démarches de PMQ nationales ou territoriales visent ainsi à articuler les évolutions économiques, le niveau d'emploi des secteurs et l'évolution de la structure des métiers (Valette-Wursthén, Lainé 2014).

Des exemples de PMQ

Les CEP. Depuis près de trente ans, les organisations professionnelles et syndicales et l'État élaborent des **contrats d'études prospectives (CEP)**, panoramas très complets sur les transformations technologiques, économiques et sociales ainsi que sur les ressources humaines à mobiliser pour faire face à ces évolutions (dans le cadre des EDEC en particulier une première phase prospective d'appui technique vient en soutien à la décision et la construction du plan d'action dit ADEC).

Les VPPEC. Plusieurs exercices de prospective supervisés au niveau national par le groupe Prospective des métiers et qualifications ont été réalisés par France Stratégie et la Direction de l'Animation de la Recherche, des Etudes et des Statistiques (Dares) du Ministère du Travail au cours de ces quinze dernières années en vue de formuler des perspectives d'évolution quantitative des emplois et des métiers sur des horizons de moyen terme. Le dernier de ces exercices, intitulé « Les métiers en 2022 »⁴, détaille les perspectives d'emploi pour environ 80 familles de métiers⁵. La démarche prospective implique, au-delà de la production « d'études sur le futur », de réunir les parties prenantes concernées et de les faire dialoguer, de manière à renforcer les capacités locales de traitement des problèmes à long terme. On parle ainsi d'une **vision prospective partagée des emplois et des compétences (VPPEC)**. Ces travaux sont utiles pour orienter les décisions des acteurs économiques, des partenaires sociaux et des pouvoirs publics sur le moyen terme, mais ne contribuent que partiellement à résoudre le problème central à savoir concilier la construction collective d'une vision du futur avec ses enjeux d'opérationnalisation. Ces démarches aussi pointues soient-elles au niveau méthodologique, ne permettent pas d'offrir un « prêt à choisir » aux décideurs en charge de l'élaboration des politiques de formation. Elles leur apportent néanmoins des éléments de cadrage incontournables, notamment concernant l'évolution de la structure des métiers et des niveaux de qualification.

Les GPECT. On retrouve plus souvent l'opérationnalisation au niveau « meso » lorsque pour une communauté territoriale bien définie, les acteurs sociaux qui l'animent, décident de conduire une analyse prospective partagée au niveau territorial. On parle

⁴ Pour prendre connaissance de ce rapport : www.strategie.gouv.fr/publications/metiers-2022

⁵ S. Aboudabra-Paully, D. Brochier, Construire une vision prospective partagée des emplois et des compétences, France Stratégie/Céreq, Septembre 2018.

dans ces cas de **gestion prévisionnelle des Emplois et des Compétences Territoriales (GPECT)**. La GPEC est un outil phare d'anticipation et de planification de la stratégie d'entreprise, d'évaluation des compétences nécessaires à la réalisation du projet industriel, d'adaptation du capital humain au contexte économique concurrentiel. Avec la GPECT, le principe est élargi sur le plan territorial, la démarche prend ainsi le caractère d'une construction partenariale. L'Objectif de la GPECT est de doter le territoire, ses partenaires sociaux, ses entreprises et ses actifs ainsi que les acteurs locaux de l'emploi-formation d'un outil dynamique et mutualisé pour élaborer un plan d'action concentré sur un territoire restreint composé d'industries connues, souvent interdépendantes, et de filières services et logistiques qui en découlent.

> RECOMMANDATIONS OPERATIONNELLES

⇒ Pour la constitution d'observatoires

Prérequis

- Inscrire de façon pérenne l'observatoire dans un cadre institutionnel clair qui le positionne à proximité des institutions qu'il est censé éclairer.
- L'observatoire doit faire l'objet d'une commande politique forte.
- Valoriser l'observatoire en tant que lieu de dialogue social et économique, de concertation et production de constats partagés entre les parties sociales, facilitateurs dans les autres domaines du dialogue social.
- Une gouvernance paritaire qui décide du plan d'action de l'observatoire, définit les sujets d'études en fonction des priorités du territoire/branche, choisit les prestataires, valide les résultats.
- Doter l'observatoire des moyens humains et financiers, en capacité de conduire un état des lieux des sources statistiques disponibles.
- Appuyer sa légitimité et sa capacité d'analyse par un adossement au monde de la recherche et par ce moyen mettre en place un programme scientifique et d'études de moyen/long terme.

Facteurs de réussite

- Bien définir le périmètre de l'Observatoire en termes de champ d'observation.
- Une vocation opérationnelle : les travaux effectués conduisent à la mise en œuvre d'actions concrètes en matière d'emploi et de formation.
- Création d'un espace de confiance : développement d'une vision convergente des partenaires sociaux sur les actions prioritaires à mettre en œuvre ; développer un langage commun sur les métiers/compétences. Former les partenaires sociaux à cette nouvelle démarche.
- Un travail partenarial pour mailler filières et territoires : pour réaliser leurs travaux, les observatoires s'appuient sur des dispositifs de partenariat avec tout acteur concerné.
- Analyse approfondie des ressources informatives disponibles : travailler à l'harmonisation des sources de données existantes (la question des nomenclatures est au cœur de la mise en concordance des sources existantes) ; produire des batteries d'indicateurs permanents et constamment alimentés.
- Identifier les pistes d'amélioration des dispositifs d'enquête existants et travailler à leur pérennisation et à moyen terme, en créer de nouveaux, plus adaptés aux objectifs et au périmètre de l'observatoire. Développer des structures d'analyse et d'exploitation des résultats de recherche.
- Diffuser et valoriser les travaux. Dès le début de sa structuration, engager une réflexion sur la manière dont les résultats pourront être diffusés et valorisés. Accompagner les mandants et les usagers dans l'interprétation des résultats des études.
- Mise en réseau des observatoires au niveau national pour partager les méthodes, les indicateurs, les résultats, les bonnes pratiques.

Risques associés

- L'harmonisation des données statistiques existantes et la production de nouvelles données par les enquêtes, nécessaires à la création de l'observatoire, sont loin de suffire à asseoir sa légitimité. Il faudra que l'observatoire soit en capacité d'analyser et d'interpréter ces données pour remplir pleinement son rôle. Un réseau d'experts internes à l'observatoire mais aussi en provenance du monde de la recherche doit se constituer pour assurer l'exploitation et le bon usage des données produites.
- Les travaux de diagnostic et de production d'analyses (par secteur, par territoire, par filière, etc.) restent trop souvent à l'écart des politiques publiques sans une vraie appropriation des décideurs.
- Les observatoires territoriaux ou de branche soutiennent activement la construction d'une « spécificité » - en l'occurrence une entité (la branche ou le territoire) cherchant à se doter d'une stratégie de développement spécifique. Encore faut-il que celle-ci parvienne à s'exprimer et s'imposer tant techniquement que politiquement vis-à-vis de l'Etat Central qui est encore maître de la rationalisation budgétaire et du périmètre d'attributions, notamment dans les domaines de la formation et de l'emploi.

⇒ Pour les démarches prospectives métiers qualifications

Prérequis

- Les PMQ, et de façon encore plus accentuée les VPPEC, portent essentiellement sur les « acteurs », véritables parties prenantes du processus. L'élaboration d'une vision prospective ne peut se faire qu'à la condition d'être issue d'une production collective.
- Ils n'existent pas des méthodologies figées et prescriptives pour formaliser une PMQ. L'organisation des activités relèvent entièrement de son périmètre spécifique : le secteur économique, le périmètre territorial, les communautés d'acteurs et les relations d'interdépendance qui les lient. Il s'agit donc de savoir conduire l'exercice périlleux d'identification de la bonne méthodologie: les étapes et les acteurs incontournables pour élaborer une vision prospective des emplois et des compétences au sein d'une filière ; les thèmes, et indicateurs clés à analyser ; les modalités de coopération et coordination avec les acteurs emploi/formation ; les questions/freins/difficultés à lever, etc.

Facteurs de réussite

- Une attention particulière doit être portée à la composition du groupe de travail qui constituera le cœur du processus. Il s'agit en effet de définir quelles organisations et quels réseaux sont les plus en mesure de rendre compte de l'histoire, du fonctionnement actuel et également des évolutions à venir en termes d'évolution de ses emplois, de ses métiers et de ses compétences.
- Un enjeu majeur réside dans la première réunion de ce groupe qui marque le démarrage effectif de l'exercice. Il s'agit d'établir les « règles du jeu » claires et partagées entre les participants permettant l'expression de leurs attentes.
- Accompagner les échanges entre les membres du groupe de travail autour des trois variables du temps, de l'action et de la professionnalisation. Une idée possible serait d'amorcer les échanges sur une base très « large », saisir dans une perspective de long terme les grandes tendances d'évolution. Il s'agit ensuite de se resserrer autour d'une finalité plus précise : identifier les métiers sur lesquels les entreprises doivent porter une attention particulière dans un horizon de moyen terme. Enfin, dans une troisième étape, la discussion va être focalisée sur le repérage des outils et des dispositifs de formation susceptibles, à court terme, de soutenir la dynamique de transformation des métiers⁶.

Risques associés

- Comme les projections d'emplois constituent le socle commun de la plupart des méthodes quantitatives de PMQ, le risque est grand de trop attendre du passage de ces projections d'emplois à des besoins en formation initiale. Il importe de bien connaître la portée et la limite des méthodes employées (méthode d'estimation, horizon temporel, scénarisation, liens avec la prospective nationale). D'autre part, les besoins en formation ne peuvent découler mécaniquement des projections d'emploi.
- Le pilotage de la carte des formations professionnelles nécessite en effet de prendre en compte des dimensions qui ne sont pas directement liées aux besoins économiques des secteurs et des territoires : demande sociale des familles et vœux d'orientation des jeunes, structure préexistante de l'offre de formation sur le territoire, système de contraintes intrinsèque à l'appareil de formation initiale (gestion des personnels, contraintes budgétaires...). Ce pilotage, d'ailleurs assez largement orienté par les contraintes endogènes au système de formation, ne saurait donc laisser place à un pilotage de type « adéquationniste » qui chercherait à déduire directement l'offre de formation à partir des projections d'emplois.

> SOURCES

CODIFOR, Expériences de dialogue social portant sur l'observation prospective des métiers et qualifications, 2010.
 S. Aboudabra-Pauly, D. Brochier, Construire une vision prospective partagée des emplois et des compétences, France Stratégie/Céreq, Septembre 2018.
 A. Boudier, D. Fournié, Rapport de mission. Etude exploratoire pour la mise en place d'un observatoire national de l'emploi et de la formation au Gabon, Céreq, Libreville, 20-24 avril 2009
 A. D'Agostino, A. Delanoë, Les observatoires prospectifs des métiers et des qualifications : des outils pour agir », Bref Céreq n. 297-2, Mars 2012.
 J.-F. Giret, Les mesures de la relation formation-emploi, Revue française de pédagogie, n.192, juillet-août-septembre 2015, pp. 23-35.
 A. Healy, E. Verdier, L'activité des observatoires régionaux emploi-formation : planifier ou travailler par projet ?, Les politiques de la mesure, Ed. Karthala Sciences Po Aix, 2012
 F. Lainé, A. Valette-Wursthén, La prospective des métiers et des qualifications, un outil pour renforcer la concertation régionale, Céreq, Bref n. 327 décembre 2014
 I. Mercier, H. Dissaux, Accord de partenariat, GPECT Pétrochimie pourtour Etang de Berre et Golfe de Fos, Synthèse de travaux. Katalyse, 29/08/2013

⁶ Ce phasage a été suivi dans une VPPEC récente conduite par France Stratégie et le Céreq pour la filière du numérique. Voir aussi l'annexe II.

> ANNEXE 1. EXTRAITS D'UNE ETUDE EXPLORATOIRE POUR LA MISE EN PLACE D'UN OBSERVATOIRE NATIONAL DE L'EMPLOI ET DE LA FORMATION AU GABON.

Annie Boudier et Dominique Fournier, Céreq, avril 2009.
(Synthèse opérée par Matteo Sgarzi)

1. Objectifs et missions assignés à l'observatoire

Un observatoire est un outil de connaissance au service des acteurs de l'emploi et de la formation. Il concilie production et analyse de données statistiques, études, évaluation et accompagnement d'actions. Il formule des avis et des propositions destinées à éclairer les choix en matière de politiques d'emploi et de formation.

Pour fonctionner, cet observatoire doit pouvoir rassembler, dans un premier temps, l'ensemble des données statistiques disponibles sur l'emploi et la formation afin de donner une vision aussi complète autant que possible la situation nationale. Pour commencer, il devra pouvoir rapprocher ces diverses sources les unes des autres, chacune conservant sa logique propre, mais s'adaptant progressivement à une mise en commun des informations qu'elle collecte. La mise en commun de nomenclatures ou de numéro d'enregistrement jouera à ce stade un grand rôle. Une plus grande intégration et/ou rationalisation des différents outils de la statistique publique pourra résulter de ces évolutions.

Mais le rôle de l'observatoire ne peut se borner à ce travail de recensement et d'harmonisation de données statistiques. Il doit également être en capacité d'analyser ces données, de mener des études sur des thématiques particulières et d'engager des travaux complémentaires. Cela implique qu'il se dote des capacités d'analyse nécessaires à un tel travail et/ou qu'il s'allie la collaboration du monde universitaire et de la recherche.

L'observatoire doit aussi se fixer des objectifs en terme de diffusion et valorisation de ses travaux en direction des décideurs politiques et de l'ensemble des acteurs, publics ou privés, de l'emploi et de la formation.

2. Mener un état des lieux des données statistiques disponibles

Problèmes récurrents :

- Système statistique peu organisé, parcellaire et manquant de moyens financiers et humains pour fonctionner de façon satisfaisante⁷
- Que ce soit du côté de la formation ou de celui de l'emploi, des données existent. Les différentes institutions font de la collecte d'informations, le plus souvent à des fins de gestion. Cependant, dans beaucoup de cas, cette collecte n'est pas directement utilisable parce que non saisie sur support informatique, faute de moyens logistiques, humains et/ou financiers.
- Les taux de réponses aux enquêtes sont parfois faibles.
- Il n'existe pas forcément de nomenclature stabilisée pour codifier l'information collectée, alors que cette codification faciliterait l'analyse et le rapprochement des différentes sources.
- Il peut rester des zones d'ombre dans la couverture statistique disponible, par exemple, dans la connaissance du chômage, du secteur informel et des besoins en qualifications.
- Les bailleurs de fonds financent des initiatives qui permettent d'améliorer le système statistique public. Par exemple au Gabon, le projet IMIS (Integrated Management Information System) était porté par l'Etat sur financement des Nations Unies. La mise en place d'un Observatoire de l'emploi et de la formation pouvait tout à la fois contribuer à favoriser ces développements et à en bénéficier.

Actions préliminaires à entreprendre :

- Conduire un état des lieux des statistiques disponibles sur la formation et l'insertion des jeunes, évaluer leur disponibilité (indicateurs saisis, format, supports, codage, etc.) mais aussi leur qualité et fiabilité.
- Conduire un état des lieux des statistiques sur l'emploi (données « individus » et données « entreprises »), données issues d'enquêtes et sources administratives, évaluation de leur disponibilité (indicateurs saisis, format, supports, codage, etc.) mais aussi évaluer leur qualité et fiabilité.
- Conduire un état de lieu des statistiques sur le chômage mais aussi évaluer leur qualité et fiabilité.
- Analyse de la pérennisation et des pistes d'amélioration des dispositifs existants (le financement des enquêtes est souvent sujet à des aléas dus aux financements internationaux, difficile garantir la soutenabilité des dispositifs au-delà de la période de financement).

3. Etapes à franchir dans la construction de l'observatoire

L'objectif opérationnel consiste dans un premier temps à optimiser l'existant pour construire un système d'information sur le marché du travail et la formation à partir du rapprochement des données issues de sources différentes, avec les multiples problèmes techniques que cela pose, sans sous-estimer les difficultés sous-jacentes à ce type de projet : faire vivre un réseau d'institutions partenaires, faire face au manque de moyens scientifiques, logistiques, humains et financiers, etc.

⁷ Au Gabon en 2009 l'AFD relatait la difficulté d'établir un RESEN (Rapport d'Etat du Système Educatif National). Ce document compile des données statistiques des ministères de l'Education nationale, du budget et de la DGSEE, données utilisées pour alimenter un modèle de simulation qui détermine les incidences budgétaires des politiques éducatives.

Il n'existe pas de « meilleure solution » quant à l'organisation et au fonctionnement d'un tel observatoire. Deux principes sont cependant indispensables : la claire attribution des responsabilités de direction de l'Observatoire et la capacité de cette direction à collaborer (et négocier) avec tous les acteurs, publics et privés.

3.1. Définition du périmètre de l'observatoire

Dès le départ, il est nécessaire de bien définir le périmètre de l'observatoire en termes de champ d'observation. En effet, si l'emploi et la formation (initiale et professionnelle) sont au cœur du projet, d'autres thématiques se situent à sa périphérie plus ou moins proche, par exemple, la protection sociale ou encore les relations de travail.

Sur le cœur du projet lui-même, des questions se posent : faut-il se limiter à l'observation de l'emploi privé ? Faut-il prendre en compte la formation professionnelle initiale et/ou continue ? Quid de l'enseignement supérieur, dans un premier temps en tous cas, d'autant que celui-ci semble peu professionnalisé ?

Définir le périmètre de l'observatoire permet de se donner un cadre de travail et constituer un premier cercle de partenariats institutionnels avec les institutions « cœur de projet ». On ne pourra pas démarrer avec tout le monde en même temps.

Ce périmètre pourra être élargi dans une phase ultérieure. En termes de partenariats, il conviendra alors de compléter le premier cercle ou d'en constituer un second avec d'autres institutions dont les attributions se situent à la frontière des questions d'emploi et de formation professionnelle. Il est difficile à ce stade de définir exactement ces différentes phases.

3.2. Mettre en place des instances de pilotage

Une fois acquise l'utilité de l'observatoire auprès des acteurs, sa légitimité passe par une reconnaissance de tous les acteurs concernés, directement ou indirectement, par ses travaux. Celle-ci ne sera définitivement acquise que si chacun y voit un intérêt pour son propre travail : chacun restera propriétaire de ses données et pourra les utiliser à ses propres fins.

De plus, pour garantir cette reconnaissance, il est nécessaire de mettre en place des instances participatives de pilotage technique et institutionnel.

Un comité technique

Ce comité technique doit être composé d'experts des différentes institutions directement impliquées dans l'alimentation en données chiffrées de l'observatoire. Il conviendrait de désigner une personne ressource dans chaque institution, reconnue comme le « correspondant technique » de l'observatoire.

Le rôle de ce correspondant doit être opérationnel. Il ne s'agit pas de siéger dans une instance, mais bien d'apporter des réponses techniques aux questions qui ne manqueront pas de se poser, de présenter l'état d'avancement des travaux et de les soumettre à l'avis du comité.

Dans la phase de démarrage du projet, ce comité pourrait se réunir une fois par mois.

Un comité d'orientation

Le comité d'orientation regroupe les directeurs des institutions directement impliquées. Il se réunit une à deux fois par an, valide et décide des axes de travail sur la base de l'état d'avancement des travaux menés par le comité technique.

Il se fait le relais des préconisations du comité technique pour faire avancer les chantiers dans les différentes institutions concernées.

Il se charge de garantir les financements nécessaires à la création et la pérennité de l'observatoire.

Un comité scientifique

A terme, un comité scientifique, composé de chercheurs et d'experts, aura la charge du suivi des travaux d'études et de recherches, qualitatifs ou quantitatifs, inscrits au futur programme de travail de l'observatoire.

3.3. Exploitation et harmonisation des données existantes

Dans sa phase de création, l'objectif pour l'observatoire est de tendre vers l'élaboration d'une base de données permettant de produire régulièrement des tableaux de bord statistiques autour des questions d'emploi et de formation. L'élaboration de cette base de données ne pourra se faire que progressivement compte tenu de l'hétérogénéité de départ de sources statistiques disponibles. Il ne faut pas attendre que tout soit opérationnel pour commencer à travailler et certaines étapes seront longues à mettre en place.

Partir de l'existant

Il ne s'agit pas de réformer le système d'information existant mais de sélectionner au sein de chaque source l'information pertinente au regard des objectifs assignés à l'observatoire.

Impulser la mise en place d'outils

La question des nomenclatures est au cœur de la mise en concordance des sources existantes. Une expertise sur l'usage des nomenclatures internationales et leur utilisation au regard de la réalité nationale locale est indispensable. Son étroite collaboration avec les services statistiques existants sera d'un apport déterminant dans les réflexions sur l'architecture globale de la statistique publique au sein de l'observatoire.

L'observatoire ne pourra pas fonctionner sans se doter **d'outils informatiques** performants, tant en terme de matériel que de logiciels. Mais les outils informatiques devront également être diffusés dans les différents services des administrations impliquées dans le projet de l'observatoire, notamment les services déconcentrés, pour faciliter la remontée d'information au niveau central.

Ces différents outils ne pourront ni exister ni fonctionner si un effort significatif n'est pas fait en termes de formation des personnels des administrations impliquées dans la mise en place de l'observatoire. Il apparaît nécessaire de mettre en place des formations ciblées, selon les publics concernés, sur des questions techniques relevant, par exemple, de la gestion d'enquête et de la gestion de base de données, mais aussi sur les questions portées par l'observatoire comme l'emploi, le marché du travail, les besoins en formation professionnelle.

3.4. Analyser et diffuser

L'harmonisation et l'exploitation des données statistiques existantes, aussi nécessaires soient-elles à la création de l'observatoire, sont loin de suffire à asseoir sa légitimité. Il faudra donc que l'observatoire soit en capacité d'analyser et d'interpréter ces données pour remplir pleinement son rôle d'expertise au service des acteurs de l'emploi et de la formation, expertise destinée à éclairer les choix politiques en matière d'emploi et de formation.

Initier des travaux spécifiques et des études sur des thématiques

Même si la statistique constitue dans un premier temps le gros de l'activité de l'observatoire, elle devra être complétée par des études et des analyses plus qualitatives. Par exemple la réalisation d'études sectorielles, la création d'un répertoire des métiers du secteur privé, la création d'un répertoire des formations ou encore des études sur l'évolution des métiers. Il est nécessaire d'établir dès le départ un programme d'étude, certes, pas trop ambitieux mais très opérationnel pour un observatoire emploi-formation, et qui demanderait à ce que des collaborations académiques soient nouées au niveau national et international.

Au stade initial, il sera incontournable d'engager des réflexions au niveau macro-économique sur le plan national. Il est clair que le marché de l'emploi et de la formation n'est pas uniforme sur un territoire. Spécialement dans les pays en développement, les conditions climatiques et les infrastructures de transport incitent à vouloir favoriser l'emploi local. Beaucoup de statistiques existantes font usage du découpage du pays en province. Il sera important de se demander si des niveaux géographiques plus fins, le département par exemple, ne pourraient pas être pris en compte.

Diffuser et valoriser les travaux

Un outil destiné à mobiliser les divers acteurs du marché du travail tout en s'assurant de leur coopération dans la collecte de données et leur analyse, doit dès le début de sa structuration engager une réflexion sur la manière dont ces résultats pourront être diffusés et valorisés. En quelque sorte, de l'accessibilité et de la qualité de cette diffusion dépend aussi la légitimation et la pérennisation de la structure. Outre des publications, on doit envisager à terme un site Internet dédié à l'information et à la diffusion des travaux de l'observatoire.

> ANNEXE 2. VISION PROSPECTIVE PARTAGÉE DES EMPLOIS ET DES COMPÉTENCES (VPPEC)

Extrait de : S. Aboudabra-Pauly, D. Brochier, *Construire une vision prospective partagée des emplois et des compétences*, France Stratégie/Céreq, Septembre 2018.

Ces travaux sont utiles pour orienter les décisions des acteurs économiques, des partenaires sociaux et des pouvoirs publics sur le moyen terme, mais ne contribuent que partiellement à répondre à plusieurs questions centrales en matière d'évolution des métiers et des compétences :

- Comment mieux articuler une approche prospective fondée sur le temps long avec la nécessité de faire évoluer certains métiers et compétences en continu ?
- Comment concilier les impératifs de réactivité des entreprises face à la recomposition d'un certain nombre de leurs emplois avec le fonctionnement des systèmes de formation initiale et des organismes de formation continue, systèmes qui nécessitent un temps d'appropriation de ces évolutions avant de les intégrer dans des programmes pédagogiques adaptés ?
- Comment enfin permettre que des acteurs et des institutions ayant chacun leur propre représentation de ce qui constituera l'avenir des métiers parviennent à partager ces informations pour décider quelle formation promouvoir à court terme, quelle catégorie de salariés accompagner ou quel métier stratégique pour l'avenir de la filière valoriser ?

Pour diriger la démarche vers une dimension plus orientée vers l'action, les récents travaux du **Réseau emploi compétences (REC)**⁸ animé par France Stratégie et auquel participe le Céreq suggèrent une phasage visant à intégrer trois variables clés dans une démarche progressive d'analyse et de réflexion

- **la variable du temps**, saisie dans la volonté de « balayer » à la fois les transformations dans le long terme et les dynamiques de court terme telles que se les représentent les acteurs ;
- **la variable de l'action**, mobilisée pour distinguer ce qui relève de grandes tendances structurelles, sur lesquelles les acteurs ont peu de marges de manœuvre (typiquement des évolutions dans les technologies ou des changements démographiques) et ce qui relève au contraire de leviers directement « actionnables » comme les actions de formation ou les dispositifs de gestion des recrutements ou des mobilités dans les entreprises ;
- **la variable de la professionnalisation**, qui vise à recentrer l'exercice prospectif sur l'enjeu de l'évolution des métiers et des compétences. Il s'agit bien ici de se concentrer sur la manière dont les acteurs peuvent contribuer à la « métamorphose » des métiers dans la filière étudiée¹ : quelle part peuvent-ils prendre face aux processus de disparition/transformation/création des métiers qui caractérisent leur environnement professionnel ?

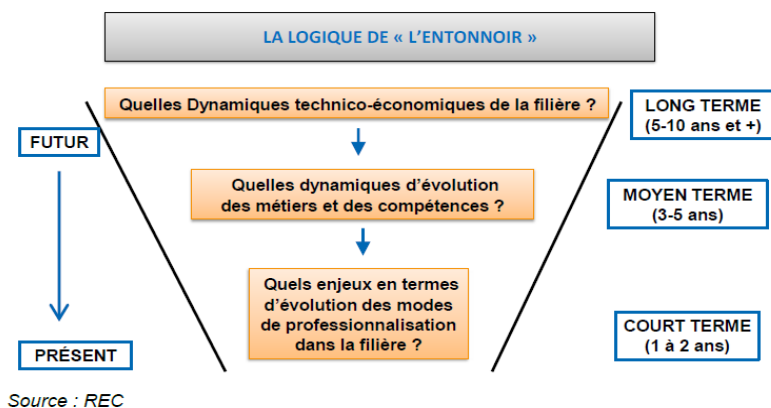
Au regard de la « philosophie » sous-tendant l'approche prospective identifiée par l'équipe d'animation et exposée en introduction, l'enjeu central de la démarche de VPPEC consiste à accompagner les échanges entre les membres du groupe de travail autour des trois variables du temps, de l'action et de la professionnalisation. Ces échanges vont être structurés en trois étapes, correspondant chacune à une forme d'articulation spécifique entre les variables précitées.

Les trois étapes de la construction d'une VPPE			
	Temps	Action	Professionnalisation
1^e étape	Long terme (5-10 ans et plus)	Repérage des tendances structurelles pesant sur la filière	Représentation « idéale-typique » de « métiers nouveaux »
2^e étape	Moyen terme (3-5 ans)	Préparation des cadres d'action pour faire évoluer les métiers repérés	Cartographie des métiers et/ou des compétences qui composent le « cœur » des activités de la filière
3^e étape	Court terme (1 à 2 ans)	Réflexion sur des montages partenariaux à visée opérationnelle	Elaboration de programmes de formation ou de dispositifs de professionnalisation en réponse à des enjeux de court terme

De manière imagée, on peut représenter ce processus sous la forme d'un **entonnoir** ou d'une **pyramide inversée** (voir schéma ci-dessous) : l'idée est d'amorcer les échanges sur une base très « large », en se situant dans une perspective de long terme, et avec l'objectif de saisir les grandes tendances d'évolution de la filière. Il s'agit ensuite de poursuivre les débats en les resserrant autour d'une finalité plus précise : identifier les métiers sur lesquels les entreprises de la filière doivent porter une attention particulière dans un horizon proche, car ils constituent des vecteurs importants de la dynamique de la filière. Enfin, dans une

⁸ Plus d'informations ici : <http://www.strategie.gouv.fr/chantiers/reseau-emplois-competences>

troisième étape, la discussion va être focalisée sur le repérage des outils et des dispositifs de formation susceptibles, à court terme, de commencer à soutenir la dynamique de transformation des métiers repérée dans l'étape précédente.



> ANNEXE 3. UN EXEMPLE DE GESTION PREVISIONNELLE DES EMPLOI ET DES COMPETENCES TERRITORIALE (GPECT) : LE POURTOUR DE L'ETANG DE BERRE (13)

Etude conduit par le Cabinet Katalyse (www.katalyse.com)

Créées à titre expérimental dans le cadre du Pacte National pour la Croissance, la Compétitivité et l'Emploi lancé en novembre 2012, les plateformes d'appui aux mutations économiques ont pour vocation de mobiliser les principaux acteurs d'un territoire autour des enjeux de l'emploi et du développement économique (soutien au développement des entreprises en mutation, sécurisation les parcours professionnels des salariés...).

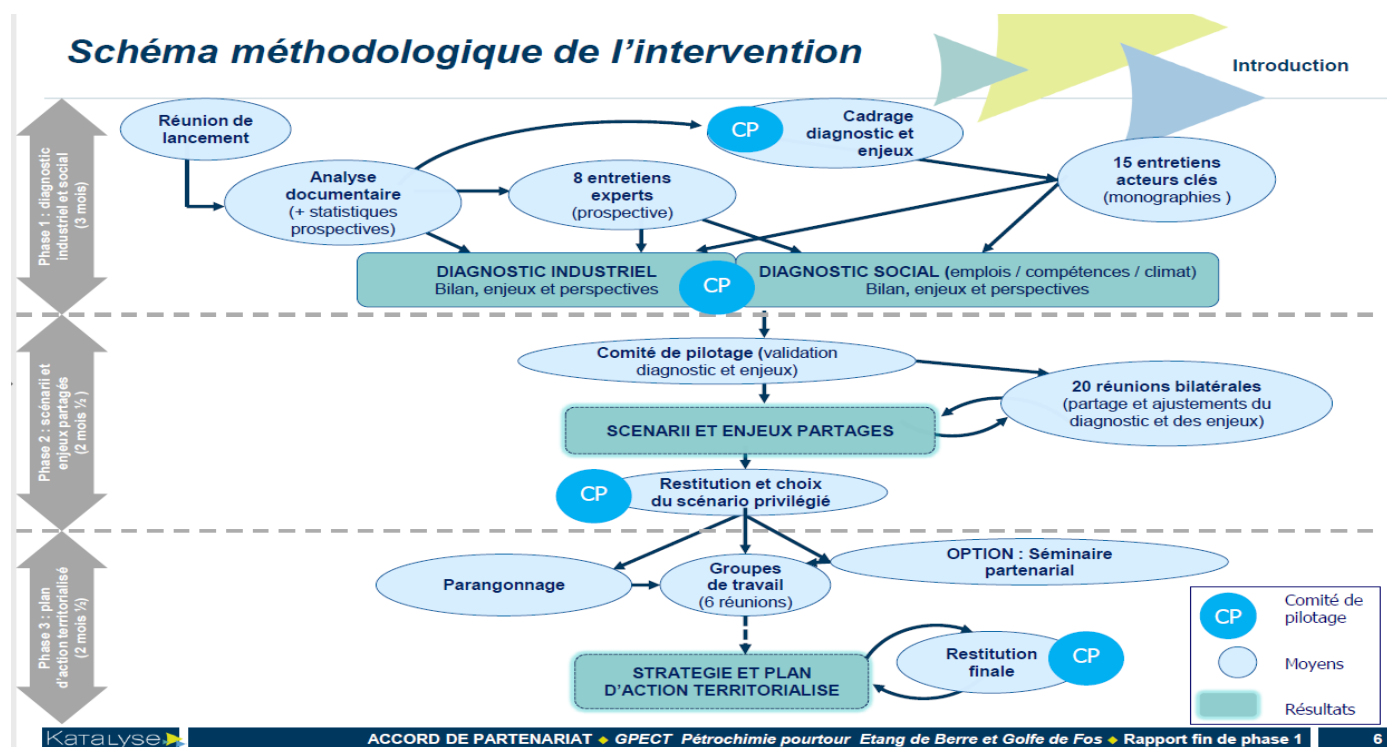
L'objectif est de créer un espace permettant de mieux coordonner et mobiliser les outils et les dispositifs au service des entreprises et des actifs, et de mettre en œuvre, dans une logique de dialogue social actif, une démarche d'anticipation des évolutions du marché du travail et de valorisation des compétences et des qualifications (Gestion Prévisionnelle des Emplois et des Compétences Territoriale, ou GPECT).

Objectifs : Établir un diagnostic industriel et social de la « filière pétrochimique (raffinage et pétrochimie) » sur le territoire du pourtour de l'étang de Berre, à horizon 2020 :

- Enjeux stratégiques et prospectifs de la filière à l'échelle internationale ;
- Etat des lieux de la filière locale, sur l'ensemble de la chaîne de valeur (y compris sous-traitants et prestataires) :
 - situation économique de la filière ;
 - situation sociale de la filière ;
- Construire les combinaisons critiques et identifier les enjeux technologiques, industriels et humains à horizon 2020 :
 - Les impacts territoriaux des mutations économiques en cours ou à venir seront caractérisés et leur périmètre géographique précisé (carte des risques) ;
 - Les enjeux en termes d'emplois et compétences seront appréciés de manière qualitative ET quantitative (prospective emploi).

Moyens :

- Collecte et exploitation de l'ensemble des sources documentaires utiles et exploitables pour la construction du diagnostic industriel et social ;
- Préparation et animation d'une réunion de lancement et de travail avec le comité de pilotage ;
- 8 entretiens individuels approfondis auprès d'experts (inter)nationaux de la filière ;
- Réalisation de 15 monographies approfondies auprès d'entreprises de la filière locale (2 entretiens / entreprise) ;
- Mobilisation de temps internes pour la confrontation / synthèse des données et la production des livrables ;
- Points d'avancement téléphoniques hebdomadaires avec l'interlocuteur technique permanent de KATALYSE ;
- Réunion de présentation / discussion des conclusions de cette phase de l'intervention devant le Comité de pilotage.



Source Plateforme 2MP ; Cabinet Katalyse

FOCUS 2. CONSTRUIRE ET ANIMER LA GOUVERNANCE DU SYSTEME DE FORMATION PROFESSIONNELLE PAR LA CONTRACTUALISATION

> ELEMENTS DE PROBLEMATIQUES RENCONTREES DANS LES PAYS PARTENAIRES DE L'AFD

- Gouvernance principalement de concertation sur les grandes orientations ;
- Quelques expériences de partenariats publics-privés (PPP): délégation de gestion de centres de formation publics à des organisations professionnelles ou associations en PPP ;
- Exigence croissante d'efficacité et de performance du système de formation professionnelle ;
- Développement d'outils : accréditation « qualité » (fonds de financement de la formation, initiatives privées...), contrats d'objectifs et de moyen/contrats-programmes, contrats de performance.

> EXEMPLES DE PROJETS SOUTENUS PAR L'AFD

RH Excellence Afrique (AFD : subvention 1,5M€) : le projet accompagne la mise en place d'un système de certification de filières métiers et de labellisation d'établissements, piloté par le secteur privé et dans une démarche d'amélioration continue, pour renforcer de manière structurelle le partenariat avec les entreprises et la professionnalisation des formations professionnelles.

FPEC au Sénégal (AFD : Prêt 8M€ et subvention 4M€, Etat du Sénégal : 18,5 M€, Banque Mondiale : 25,5 M€) : sur la base des appuis précédents aux centres sectoriels, ce projet vise à consolider la gouvernance en PPP au sein de clusters (réseaux de centres de formation répartis sur l'ensemble du territoire) pilotés par les professionnels pour accompagner la structuration de filières productives (horticulture, aviculture et tourisme), la mise à niveau des équipements et de la gestion des lycées techniques, la réforme du financement de la formation et la mise en place de formations qualifiantes courtes à destination des jeunes qui ne sont ni en formation ni en emploi.

PAFMIR en Haïti (subvention 3 M€ et en tant qu'agence délégataire de l'UE sur une subvention de 8 M€) : ce projet appuie la relance des écoles moyennes d'agriculture et d'élevage orientées vers les besoins en emploi des territoires axés sur la complémentarité entre les métiers de la maintenance industrielle et les compétences polyvalentes de la conduite d'une exploitation agricole (appui aux centres publics, privés et confessionnels), la structuration d'un dispositif pérenne de financement du secteur, ainsi que le renforcement de capacités des acteurs du pilotage des réformes du secteur.

PAFIP en Tunisie (AFD : prêt de 24M et subvention : 0,7M€, et en tant qu'agence délégataire de l'UE sur une subvention de 3M€) : le projet vise à accompagner la montée en gamme du système de FP et renforcer la gouvernance du dispositif par l'appui à l'animation de la politique régionale et nationale emploi-formation et des mécanismes de gouvernance de concertation public-privé, le renforcement des organisations syndicales et patronales et du dialogue social, ainsi que le renforcement de la professionnalisation des filières industrielles du réseau ATFP.

> ANALYSE DE PRATIQUES EN FRANCE

Le processus de décentralisation, entamé dans les années 90, vient mettre un terme au quasi-monopole de l'État dans le pilotage et le financement de l'appareil de formation. Les modes d'élaboration et de mise en œuvre de l'action publique en ce domaine se complexifient, associant diverses catégories d'acteurs publics (État, collectivités territoriales) et privés (entreprises, partenaires sociaux). Cela nécessite des coordinations entre entreprises et acteurs publics pour identifier les besoins, réunir l'information sur les offreurs et les demandeurs d'emploi. Ce qui est alors en cause, c'est la façon dont les acteurs tant privés que publics élaborent, par un apprentissage collectif des connaissances, des normes et des règles communes et comment ils parviennent à faire converger leurs objectifs de façon à concevoir une action partagée.

En France, la multiplication des procédures contractuelles est à la fois corrélée avec le mouvement de décentralisation et indépendante de lui. La décentralisation de 1982 a favorisé et requis à la fois la multiplication des politiques contractuelles (elle ouvre de nouvelles perspectives en matière de contrats (contrats de plan, chartes de développement...). Les lois de décentralisation ont engendré des transferts de compétences qui correspondaient à des compartiments étanches alors même

que les actions publiques de plus en plus transversales tendaient à se multiplier. Par conséquent, les démarches contractuelles se sont imposées d'elles-mêmes pour assouplir ces nouvelles frontières d'action.

L'action régionale relève aussi d'autres défis supplémentaires : en premier lieu le champ de la formation offre de nombreux exemples d'intersections avec des politiques relevant d'autres niveaux de compétence, notamment les politiques d'éducation et d'emploi, qui relèvent de l'action étatique, et l'action sociale, largement dévolue aux départements. En deuxième lieu la territorialisation des politiques sociales a été l'occasion du développement de pratiques institutionnalisées de management public et d'évaluation destinées à « contrôler » les politiques conduites par les collectivités territoriales.

Pour parvenir à remettre de la cohérence dans le système de formation, la construction d'une nouvelle gouvernance entre acteurs, conseils régionaux, partenaires sociaux et l'État passe par une meilleure efficacité. Des problèmes d'articulation entre des politiques ayant chacune leurs propres logiques sont aussi soulignés : les politiques de développement économique, du ressort des conseils régionaux, les politiques de formation professionnelle, relevant aussi des conseils régionaux, mais également des partenaires sociaux et des entreprises, et les politiques d'emploi et de lutte contre le chômage, de la responsabilité de l'État.

Organiser la coordination entre les différents décideurs c'est à dire structurer les mécanismes d'information, de consultation, de concertation et de gestion, au-delà de la simple logique des financements, doit permettre de réaliser une cohérence territoriale opérationnelle.

Si l'Etat est garant de l'équité du système, la région est le point nodal de la mise en cohérence des différentes politiques.

Assurer la gouvernance par la contractualisation

La contractualisation dans les politiques publiques traduit un changement opérationnel au niveau de l'Etat : passage d'un système de "tutelle" à une politique plus entrepreneuriale et managériale du contrat. Ce changement a débuté dans les années 60 avec les contrats de programme et les contrats d'entreprise. Il s'est poursuivi dans les années 80 avec les contrats de plan conclus entre l'État et les régions, puis entre l'État et les entreprises publiques. Désormais l'État contractalise systématiquement avec l'ensemble des établissements publics.

Le contrat permet d'éviter une imposition directe et unilatérale des objectifs d'intérêt public en recherchant un accord (consensus) entre les parties satisfaisant à la règle du "gagnant-gagnant". Dès lors, s'engager dans un contrat relève d'un parcours où la négociation tient une place essentielle.

Définition

Les contrats d'action publique

Ces contrats peuvent être définis ainsi : « Un ensemble de procédures d'accord formalisé portant sur des objectifs à moyen terme et qui impliquent pour leur réalisation des contributions conjointes. »

Les trois caractéristiques des procédures contractuelles

- Un temps de discussion explicite sur les objectifs recherchés et sur les moyens correspondants.
- Des engagements réciproques sur un calendrier d'action et de réalisation à moyen terme.
- Des clés de contributions financières conjointes à la réalisation des objectifs.

Les contrats de plan État-Région répondent à cette définition : par une négociation entre l'État et les régions sur les objectifs recherchés et les moyens financiers mobilisés, ils permettent de formaliser les engagements des signataires pour une période comprise entre cinq et sept ans, afin de contribuer au développement des territoires

(Jean-Pierre Gaudin, « Contrats », in Dictionnaire des politiques publiques, Presse de Sciences Po, 2014)

La contractualisation pour une gestion partagée

Compte tenu de la répartition des compétences et des financements, le développement des partenariats entre les acteurs de la formation qu'ils soient politiques, administratifs, économiques ou sociaux, apparaît incontournable. La contractualisation en est un des axes-clé. La diversité de la politique contractuelle est en outre un gage d'efficacité. Si les contrats sont multiformes, deux aspects les caractérisent : ils organisent d'une part le transfert de responsabilité et de légitimité et d'autre part ils prévoient le contrôle de la conformité des actions engagées par le délégataire par rapport aux engagements contractuels prévus. En revanche, les contrats ne prévoient pas de sanction en tant que telle pour non-atteinte de résultats. Ces contrats ont pour principales fonction d'être des outils de dialogue, de responsabilisation et d'autonomisation d'un échelon local ou d'un opérateur à qui une compétence est déléguée.

Il est significatif que les contrats de plan État-région intègrent un volet formation. Ces nouveaux contrats constituent le cadre global de cohérence à moyen terme des actions publiques. Ils ont aussi vocation à être l'outil privilégié de mise en œuvre de la politique d'aménagement et de compétitivité des territoires.

Le contrat de plan État-région est un accord-cadre passé entre le préfet de région (représentant de l'État) et le président du conseil régional. Il est donc le principal instrument de recherche de convergences et de coopération entre l'État et la région. Ces contrats sont articulés autour de trois axes : la compétitivité et l'attractivité des territoires, le développement durable et la préservation de l'environnement, la cohésion sociale et territoriale. Ce dernier objectif vise à renforcer la cohésion sociale, notamment par un soutien aux politiques d'emploi et de formation professionnelle, la recherche d'une plus grande égalité des chances et l'accompagnement des mutations économiques. De plus, les contrats de projets État-région (CPER) 2007-2013 ont un volet territorial. Celui-ci est destiné à prendre en compte des projets d'envergure limitée s'inscrivant dans une « démarche infrarégionale ». Les engagements de ces volets territoriaux sont fixés dans des conventions territoriales. Ces dernières s'appuient sur « un diagnostic rapide du territoire en cohérence avec le diagnostic régional ».

L'instrument stratégique de programmation et d'engagement pour la formation et l'orientation professionnelle: le PRDFOP

En théorie, le Plan Régional de Développement de la Formation et de l'Orientation Professionnelles (PRDFOP) apparaît comme l'instrument, par excellence, de programmation et de mise en cohérence régionales. Conformément à l'article L. 214-13 du code de l'éducation, il repose sur le principe d'un partenariat actif avec tous les acteurs présents au niveau régional (voir fiche dialogue social territorial).

Il est d'abord établi à partir d'un **diagnostic préalable très large**. En général, la région s'appuie sur les travaux diversifiés des observatoires régionaux (tels que ceux des OREF), des services de l'État ou encore des branches (voir fiche observatoires).

Ce plan est **élaboré en concertation avec l'État, les collectivités territoriales concernées et les organisations syndicales d'employeurs et de salariés** représentatives à l'échelon national.

Pour son élaboration, la région est tenue, en outre, de s'entourer de **nombreuses consultations préalables** : celles des conseils généraux, du conseil économique et social régional, des chambres de commerce et d'industrie, des chambres de métiers et des chambres d'agriculture au niveau régional, du conseil académique de l'éducation nationale, du comité régional de l'enseignement agricole et du comité de coordination régional de l'emploi et de la formation⁹.

Enfin, on notera qu'il vaut à la fois **schéma prévisionnel d'apprentissage, schéma régional des formations sociales et schéma régional des formations sanitaires**.

Les contrats d'objectifs et de moyens (COM) et contrats d'objectifs territoriaux (COT)

Reprenant une des demandes des partenaires sociaux dans l'accord national interprofessionnel du 20 septembre 2003, la loi du 13 août 2004 permet désormais de signer des contrats d'objectifs entre l'État, une ou plusieurs régions, une ou plusieurs organisations représentatives des milieux socioprofessionnels. Par exemple, la loi de programmation pour la cohésion sociale du 18 janvier 2005 a instauré un contrat d'objectifs et de moyens entre l'État, les régions et d'autres partenaires visant au développement de l'apprentissage ; ou encore, l'application du PRDFOP fait l'objet de toute une déclinaison contractuelle détaillée à l'article L. 214-13 du code de l'éducation.

Les Contrats d'Objectifs et de Moyens (COM) participent ainsi à l'affirmation de la compétence de la région en matière de pilotage de l'offre de formation. Le rôle de la région est réaffirmé dans les COM qui affichent la volonté de maintenir l'équilibre entre les différentes voies de formation et se réfèrent, pour la plupart, aux orientations du PRDFOP.

De plus, les COM s'inscrivent dans le cadre de la concertation au plan régional car ils tiennent compte des dispositifs existants ainsi que de leurs orientations : le PRDFOP, mais aussi les contrats État-régions et les contrats d'objectifs territoriaux conclus en particulier avec les branches professionnelles (voir ci-dessous).

Majoritairement signés par l'État et les régions, les COM sont, eux-mêmes, générateurs de dialogue avec d'autres partenaires (soit, selon les cas, les chambres consulaires, les organisations représentatives d'employeurs et de salariés, l'Association de gestion du fonds pour l'insertion des personnes handicapées (AGEFIPH)...) et prévoient leur possible déclinaison en conventions spécifiques.

Enfin, et c'est un aspect essentiel, le suivi des COM est généralement prévu soit par un comité *ad hoc* soit par la commission du Comité de coordination régional de l'emploi et de la formation professionnelle, lieu de concertation régionale sur le champ de l'emploi et de la formation professionnelle.

⁹ Ces instances sont actuellement représentées par le CREFOP (Comité régional emploi formation et orientation professionnelles ; instance de coordination et concertation de la stratégie régionale) et le COPAREF (Comité paritaire interprofessionnel pour l'emploi et la formation ; Instance paritaire consultative au niveau régional).

Un exemple de COM entre l'Etat et un intermédiaire du marché de la formation : les OPCA

Si les Organismes Paritaires Collecteurs Agréés (OPCA - fonds de financement de la formation professionnelle gérés par les branches professionnelles) sont un outil d'intermédiation nécessaire dans le champ de la formation pour les partenaires sociaux, le poids de l'Etat va en s'accroissant avec, d'une part, le regroupement des OPCA passant de 96 à 20 (en 2009) et bientôt 11 (en 2019), pour favoriser l'optimisation de leur gestion financière et les « proximités professionnelles » et, d'autre part, la mise en place des COM (Conventions d'Objectifs et de Moyens) visant à mieux encadrer les activités et missions des OPCA au regard de la mise en œuvre des politiques publiques (notamment en direction des TPE/PME).

La Loi n° 2009-1437 du 24 novembre 2009 précise ainsi les missions des OPCA et impose la signature d'une convention triennale d'objectifs et de moyens (COM) avec l'Etat (DGEFP), ainsi qu'un agrément sous condition du montant de la collecte annuelle (100 millions d'euros). Cette loi élargit les missions des OPCA (article L.6332-1-1) : Contribuer au développement de la formation professionnelle continue; Informer, sensibiliser et accompagner les entreprises dans l'analyse et la définition de leurs besoins en matière de formation professionnelle ; participer à l'identification des compétences et des qualifications mobilisables au sein de l'entreprise et à la définition des besoins collectifs et individuels au regard de la stratégie de l'entreprise, en prenant en compte les objectifs définis par les accords de gestion prévisionnelle des emplois et des compétences. Les missions renforcées des OPCA à l'occasion de la loi du 24 novembre 2009 portent sur l'offre de service en direction des entreprises en appui à la construction de leur politique de formation (Cf G. Podevin (coordination) et alii, *Transformation des OPCA au fil des réformes récentes : vers un nouveau modèle économique ?*, Céreq Etudes n°18, juillet 2018, 94p).

Dès 2019, les missions des OPCA évoluent avec l'entrée en vigueur de nouvelles dispositions. Rebaptisés opérateurs de compétences (OPCO), ils interviendront sur le plan de développement des compétences des entreprises de moins de 50 salariés et le dispositif de reconversion et la promotion par l'alternance baptisé Pro-A. A partir d'avril 2019, ils pourront aussi être amenés à prendre en charge les contrats d'apprentissage non financés par les Régions sur la base des coûts déterminés par les branches professionnelles.

Jusqu'à présent les Conventions d'objectifs et de moyens (COM) des OPCA étaient centrées sur les frais de gestion et d'information, les frais relatifs aux missions des OPCA et plus récemment sur des objectifs de moyens. Les COM des OPCA comportaient peu d'éléments sur leurs missions et leurs enjeux stratégiques, malgré la présence d'indicateurs de moyens correspondant à des objectifs partagés de politique de formation et d'indicateurs spécifiques sur des objectifs propres à chaque OPCA (numérisation de l'offre de services, formation des demandeurs d'emploi...). Une profonde évolution des COM conclus entre chaque Opérateur de compétences et l'Etat, a été proposée dans le cadre d'une « étude d'impact » avec pour objectif, de « renforcer le dialogue entre l'Etat sur la conformité des projets portés par les Opérateurs de compétences et de leur réalisation aux politiques impulsées par les pouvoirs publics et sur les résultats de leur activité »¹⁰.

Bien que l'appellation présentée dans l'étude d'impact de « Contrat d'objectifs et de performances »¹¹ n'ait pas été retenue, le décret de décembre 2018, précise que pour préparer la convention triennale d'objectifs et de moyens, l'opérateur de compétences transmet au ministre chargé de la Formation professionnelle un document comprenant les principales orientations pour son activité, l'évolution correspondante de ses charges, les moyens mis en place pour assurer les services de proximité aux entreprises et à leurs salariés sur l'ensemble du territoire, et pour organiser des observatoires ou financer une structure paritaire spécifique accomplissant cette mission, une carte précisant ses lieux d'implantation géographique sur le territoire.

En cas de dépassement des plafonds de frais de gestion, l'Opco risque une mise en demeure de l'Etat qui pourra adresser une notification afin de procéder aux mesures correctives, ou décider le versement au Trésor public d'une somme correspondant en tout ou partie au montant du dépassement constaté, ou encore nommer un administrateur provisoire, et, en dernier recours, retirer son agrément.

Les futures COM devraient définir non seulement les modalités de financement de l'Opérateur de compétences, mais aussi :

- le cadre d'action de l'Opérateur de compétences,
- les objectifs et résultats attendus de l'Opérateur de compétences dans la conduite de ses missions.

¹⁰ Etude d'impact dans le cadre du projet de Loi « pour la liberté de choisir son avenir professionnel »

¹¹ COP : contrat d'objectifs et de performances : contrats signés entre l'Etat et ses opérateurs. Les opérateurs de l'Etat occupent une place centrale dans la mise en œuvre des politiques publiques. En contrepartie, il est légitime que l'Etat, par l'intermédiaire des tutelles ministérielles, fixe et assure le suivi des orientations stratégiques de ces établissements en veillant à ce que leurs actions s'inscrivent dans les politiques publiques auxquelles ils participent.

Avec pour ambition de renforcer la dimension stratégique de la tutelle, la totalité des opérateurs doit s'engager dans une démarche de performance avec l'Etat. Inscrits dans le temps, ces contrats permettent de clarifier la contribution de l'opérateur aux objectifs d'une politique publique et d'assurer le suivi des résultats atteints.

Les Contrats d'Objectifs Territoriaux sont eux des outils de concertation et de contractualisation entre l'Etat, la Région et les branches professionnelles sur les questions relatives à l'emploi, à la formation professionnelle et plus largement au développement des ressources humaines.

Ils fixent des objectifs de développement coordonné des différentes voies de formation professionnelle initiale et continue des jeunes, des salariés et des demandeurs d'emploi, en déclinaison du Contrat de plan régional de développement des formations et de l'orientation professionnelle (CPRDFOP).

Outils d'analyse des évolutions des branches professionnelles, de concertation et de programmation des actions, les COT sont conclus par :

- Des branches professionnelles ou des organisations professionnelles représentatives,
- L'Etat : Préfet de région et autorités académiques,
- La Région représentée par le Président du Conseil Régional.

Les organisations syndicales représentatives des salariés sont associées aux travaux du COT.

Les COT déterminent en particulier (selon l'Accord National Interprofessionnel du 20/09/03) :

- Les orientations sur les effectifs à former par type et niveau de qualification,
- La localisation souhaitable des formations,
- Les durées prévisionnelles des formations en organisme de formation,
- Les types d'actions susceptibles de favoriser l'information des jeunes et de leurs familles,
- Les actions à conduire en direction des publics prioritaires définis par un accord de branche.

> RECOMMANDATIONS OPERATIONNELLES

Prérequis

- Réaliser un diagnostic partagé des besoins préalables (observatoires régionaux ou de branches) ;
- Intégrer les partenaires sociaux à la définition des besoins ;
- Assurer la clarification des compétences respectives des acteurs centraux du système de formation.

Facteurs de réussite

- Insuffler par la contractualisation la notion de partenariat et de partage dans un système de formation trop souvent cloisonné ;
- Définir des objectifs qui articulent de manière cohérente orientation, formation et emploi ;
- Développer une culture de l'évaluation, les questions de gouvernance et d'évaluation étant étroitement liées. Dans le contexte d'une gouvernance régionale de la formation, le recours à l'évaluation doit permettre un pilotage plus efficace de l'action publique au niveau décentralisé ;
- Assurer la mission de contrôle d'application et de sanction juridique des engagements contractuels ;
- Appuyer le déploiement d'un nouveau dialogue entre l'Etat (qui devient régulateur) et les opérateurs :
 - Dans le cas de la gestion d'un centre de formation : porter une vigilance au périmètre de responsabilité de chacun des acteurs,
 - Bien identifier les mandats de chaque opérateur (par exemple : clarifier les mandats des chambres de commerce/fédérations, qui peuvent aussi être des prestataires de formation, pour assoir leur légitimité comme acteurs du dialogue de politique publique ; clarifier les « casquettes » pour gérer au mieux les conflits d'intérêt potentiels,
 - Opter pour un regard pragmatique vu la rareté de l'expertise des professionnels en FP.
- Former les représentants professionnels et syndicaux au dialogue de concertation, à la négociation et à la gestion, aux enjeux et aux outils de la FP. Leur accorder un vrai rôle sans les fonctionnariser (voir annexe : Besoin de professionnaliser les représentants professionnels et syndicaux)
- Bien sélectionner les indicateurs dans les contrats : préférer une analyse « itérative », regarder les indicateurs en dynamique.

Risques associés

- Le diagnostic préalable est trop souvent parcellaire et insuffisamment relié à l'emploi. Les régions disposent de nombreux outils de diagnostic qui se sont mis en place avec l'aide de l'État mais qui donnent le sentiment d'agir « chacun de leur côté » ;
- Le diagnostic, les objectifs et l'évaluation sont souvent peu partagés ;
- La décentralisation porte évidemment des avantages en matière d'information et de rapprochement de l'action politique au citoyen, mais elle a également un coût en termes de coordination rarement pris en compte. La question de la coordination des politiques et des acteurs doit avoir une place centrale, à défaut de laquelle le risque est grand

de voir se développer des interventions concurrentes, qu'elles prennent la forme de la redondance ou de la contradiction.

- Des imprécisions dans la répartition des compétences entre l'État et les autres collectivités et avec les structures intercommunales peuvent mettre en risque l'efficacité de l'action ;
- On peut observer des difficultés d'articulation des politiques de formation au niveau régional avec des domaines de l'action publique connexes (orientation, action sociale, emploi) ou avec les politiques des autres régions.
- Une forte politisation des enjeux liés à la formation professionnelle dans l'espace régional est souvent constatée.

> SOURCES

B. Lamotte, A. Valette-Wursthén, Contractualisation emploi-formation en région, quelles configurations ?, XXXV journées de l'Association d'économie sociale, Politiques sociales en mutation : quelles opportunités et quels risques pour l'État social ?, Sep 2016, Lille, France. Presses universitaires de Louvain, pp.373-388, 2016

B. Lamotte, A. Valette-Wursthén, Dialogue social territorial, quadripartisme et contractualisation, quels modes de coopération entre acteurs de branches et acteurs régionaux ?, 4e Biennale formation-emploi, Oct 2015, Paris, France. Céreq, pp. 81-84, 2016

Bel, M.; Berthet, T., Proximité et relation emploi-formation : au carrefour des disciplines, Espaces et sociétés. n° 136-137, 2009

Berthet, T.; Gayraud, L., Analyse des politiques publiques et problématisation du changement dans les politiques régionales de formation professionnelle, Net.Doc n° 145, pp.31-44, Céreq 2015

Berthet, T., Territorialisation et changements dans l'action publique locale en matière sociale : l'exemple de la formation professionnelle, Informations sociales n° 157 (janvier-février 2010) . - pp. 90-96 ; 2010

J.-P. Gaudin, Gouverner par contrat, Presses de Sciences Po, 2007

F. Sechaud, Le mandataire social : l'alliage du représentant syndical et du technicien, Céreq Bref n°300-2, septembre 2012

B. Sellier, Formation professionnelle : le droit de savoir - Rapport d'information n° 365 (2006-2007), fait au nom de la mission commune d'information Formation professionnelle

> ANNEXE 1. PROFESSIONNALISER LES REPRESENTANTS PROFESSIONNELS ET SYNDICAUX QUI PARTICIPENT AU DIALOGUE DE POLITIQUE PUBLIQUE EN FORMATION PROFESSIONNELLE

Les représentants syndicaux siègent dans diverses instances consultatives ou décisionnaires. Dans leurs interventions, ils sont amenés à être à la fois techniciens et militants. Nombre d'entre eux signalent un déficit de formation préalable et un manque d'animation dans les réseaux syndicaux qui limitent leur capacité d'agir. Le travail des représentants syndicaux contribue à la fabrication des décisions, des avis, des choix et des actes qui régissent certaines catégories de l'action publique. Or ce travail, fondé sur des activités mobilisant des savoirs et des compétences, ne définit pas pour autant un métier de mandataire social. En effet, les militants dont l'âge l'autorise toujours, exercent un « vrai » métier par ailleurs, fût-il celui de permanent syndical. De plus, les organisations refusent d'assimiler l'exercice des mandats à une activité professionnelle en tant que telle.

Différentes postures adoptées par les mandataires sociaux

Il existe différentes formes d'exercice de ce « quasi-métier » et différentes postures qui en découlent. La distinction traditionnelle entre **paritarisme de gestion** et **paritarisme de négociation** délimite deux premiers types de postures adoptées par les mandataires sociaux. Dans la **posture gestionnaire**, les activités et savoirs relatifs aux aspects financiers et juridiques prédominent. Cette posture s'exerce dans le cadre d'une politique gérée par les organisations (par exemple la gestion des régimes complémentaires de protection sociale) ou à laquelle elles sont associées sous l'égide de l'État (régime général de protection sociale...). Le paritarisme de **négociation** implique quant à lui une posture, qui peut être qualifiée de « négociatrice », tournée vers la recherche d'un accord. Une troisième posture, dite d'**influence**, s'observe dans les instances où s'élaborent des politiques nationales. Il s'agit par exemple des politiques de certifications élaborées au sein de la Commission Nationale des Certifications Professionnelles (CNCP), ou de santé au travail dans le cadre des travaux des comités techniques de la Commission des accidents du travail/maladies professionnelles. Les mandataires sont désignés ponctuellement. Enfin, un quatrième type de posture plus **coopérative**, moins institutionnalisée, se rencontre dans le cadre des expérimentations d'un « paritarisme de projet ». Dans ce cadre, l'action tire sa légitimité de la prise en compte de nouveaux besoins sociaux et économiques (par exemple dans le suivi d'un « schéma régional air transports énergie »).

Exercer un mandat, c'est donc agir à la fois « au nom de » et « dans le cadre de », grâce à un arrangement subtil de compétences et de savoirs.

Rôle et compétences du mandataire social

Exercer un mandat au nom d'une organisation professionnelle ou syndicale demande la **maîtrise de multiples compétences**. Il s'agit non seulement de tenir à jour sa connaissance des positions de l'organisation, mais aussi d'être en mesure de consulter celle-ci pour obtenir des réponses aux questions du moment. L'objectif est en effet d'émettre, au fil des travaux de l'instance, des avis cohérents avec la politique du syndicat sur le sujet. Pour ce faire, il convient de replacer les débats concernant des problématiques d'intérêt général dans le contexte de l'actualité politique, économique et sociale en les éclairant du point de vue de son organisation. Des savoirs pratiques viennent conforter ce savoir-faire. Ils concernent plusieurs registres : les techniques d'information, de communication et d'expression (prendre la parole, rédiger des déclarations, des notes, comptes rendus) ; les pratiques relationnelles du travail en réseau ou de la négociation ; les manières d'organiser son temps, son travail et sa réflexion à partir d'un questionnement raisonné et de ses expériences antérieures.

Ensuite, les travaux et débats d'une instance impliquent des prérequis techniques indispensables. Les mandataires sociaux, amenés à travailler dans le cadre d'un cycle de réunions, doivent préparer leurs interventions et suivre les débats. Ce travail recouvre des activités multiples. En phase préparatoire, il s'agit notamment d'étudier des documents afin de hiérarchiser les informations disponibles, de recouper ou compléter ces informations avec d'autres sources, et d'intégrer à l'analyse des éléments propres à la position de l'organisation. Plus largement, le mandataire met à profit dans sa fonction de représentant sa connaissance du fonctionnement de l'instance, de l'environnement institutionnel ou social, du rôle des acteurs internes et externes et les processus décisionnaires dans plusieurs de ses activités.

Les compétences des mandataires sont principalement nourries de la formation syndicale, des interactions avec les autres mandataires de l'organisation, ainsi que de leur expérience syndicale et professionnelle antérieure. Quelle que soit l'institution, les formations spécifiques pour accompagner les mandataires sont rares. Certains organismes paritaires, où les partenaires sociaux appellent de leurs vœux le développement de ce type de formation, constituent l'exception.

La densité du réseau relationnel du mandataire est donc une des clés de l'efficacité du mandat. Or, le mandataire se sent souvent isolé au sein de son organisation. En effet, si d'autres institutions spécialisées et donc d'autres mandataires interviennent dans un champ de compétences proche de son propre mandat, il peine à identifier les personnes ressources. **Exercer des mandats fait ainsi office de « formation permanente »**, du fait de l'appropriation « sur le tas » de connaissances techniques, réglementaires, juridiques, etc. Pour autant, le besoin d'animation, de formation par les pairs, mandataires et militants, est fortement exprimé. L'animation de réseaux thématiques au sein d'une organisation syndicale est un moyen de faire progresser la capacité d'agir des militants. Ce type d'action complète les fonctions de pilotage et de coordination qui, au sein d'une organisation, contribuent à élever des questions techniques en enjeux politiques et à les traduire en positions syndicales. L'alliage du registre syndical et du registre technique apparaît particulièrement sensible dans les postures de gestion ou de coopération (exemples : gestion de fonds collectés et d'organisme de protection sociale¹²).

¹² F. Sechaud, Le mandataire social : l'alliage du représentant syndical et du technicien, Céreq Bref n°300-2 septembre 2012.

La formation des représentants syndicaux

On peut noter le rôle dévolu aux instituts régionaux du travail (IRT), lieux privilégiés de rencontres, de réflexions, d'échanges, de coopération et de confrontation des savoirs et des pratiques entre les acteurs syndicaux et des universitaires. Ils sont cofinancés par les ministères du Travail et de l'Education nationale.

De même, l'Institut national du travail, de l'emploi et de la formation professionnelle (INTEFP) organise des formations « communes » au dialogue social à destination de différents publics. L'objectif est de mixer les publics lors de ces formations communes comme le prévoit [l'article 33 de la loi n°2016-1088 du 8 août 2016](#) relative au travail, à la modernisation du dialogue social et à la sécurisation des parcours professionnels qui pose le principe de la création de formations rassemblant salariés et employeurs ou leurs représentants, au sein d'une même formation afin d'améliorer les pratiques du dialogue social dans les entreprises. Ces formations sont mises en œuvre par l'INTEFP et par les organismes de formation référencés qui se sont engagés à respecter un cahier des charges général. Ce document prévoit :

- Les thématiques traitées par les formations communes, qui portent notamment sur les questions économiques et sociales, la dynamique de la négociation et son environnement juridique;
- Les principes que doivent respecter les formations communes, notamment le respect de la neutralité dans l'analyse et la présentation du rôle des parties à la négociation ;
- Les critères destinés à garantir la qualité des formations communes, notamment la mise en œuvre d'une pédagogie centrée sur les relations entre acteurs.

Les publics visés sont:

- les branches, qui peuvent, par accord collectif, définir le contenu des formations communes, les conditions dans lesquelles elles sont dispensées ainsi que leurs modalités de financement. L'INTEFP les accompagne dans l'expression de leurs besoins et la rédaction d'un cahier des charges particulier adapté à leurs situations. Les formations communes peuvent être ainsi proposées aux membres des différentes instances paritaires qui composent la branche, ainsi qu'aux entreprises ou instances territoriales adhérentes de la branche. L'un des objectifs des formations communes est de construire un diagnostic le plus partagé possible sur les repères économiques et sociaux clés du secteur d'activité représenté par la branche. Il peut intégrer des éléments d'ordre prospectifs, ainsi que des comparaisons européennes et internationales.
- les dirigeants et les salariés par le biais de formations intra ou inter-entreprises. Les formations peuvent également s'adresser à des publics qui exercent leurs métiers dans le même secteur d'activité (branche), ou sur un territoire donné (bassin d'emploi), ou encore au sein d'un réseau (donneur d'ordre et sous-traitant). Les formations communes sont à la fois accessibles aux représentants des salariés/employeurs, et directement aux salariés et aux employeurs. À titre occasionnel, des agents de la fonction publique (ex : magistrats, inspecteurs du travail) peuvent participer à ces formations pour s'imprégner du regard des partenaires sociaux sur le contexte, ses enjeux, le sens de la négociation et leurs capacités d'innovation.
- les organismes de formation et de formation des formateurs au dialogue social : les formations ont notamment pour objectif de partager les bonnes pratiques constatées, de produire des outils de formation adaptés au public particulier des formations communes et de travailler les postures des animateurs/intervenants de ces formations.

Par ailleurs, l'INTEFP référence les organismes de formation adhérant au cahier des charges générales. Ce référencement est visible sur le site « Format Dialogue »¹³ et assure la capitalisation des expériences menées au titre des formations communes.

Les différents mandats sociaux - Le Mandascop

Le Mandascop est un répertoire détaillé des mandats sociaux. Il a été élaboré par le Céreq et le cabinet Conseil, étude & développement appliqués aux entreprises et aux territoires (CEDAET) pour le compte de l'association Réalités du Dialogue Social (RDS).

Pour le concevoir, 130 mandataires, exerçant un mandat dans une des 80 instances retenues dans un échantillon élaboré à partir du Dictionnaire des instances d'exercice des mandats (DIEM) réalisé par RDS, ont été interviewés. Ces entretiens, effectués entre octobre 2010 et septembre 2011, ont été analysés selon la méthode ETED (Emploi-Type Etudié en Dynamique).

L'analyse rapproche des missions, des activités, des savoirs et des réseaux de relations identifiés dans l'exercice de mandats particuliers. La proximité des éléments justifie la définition d'un « mandat type » au sein d'une famille de mandats. Le Mandascop est constitué de 31 fiches de « mandats types ». Chacune d'elles présente une description des caractéristiques des mandats exercés par des membres d'organisations représentatives de salariés et d'employeurs dans une diversité d'instances. Ces résultats ont été complétés par des entretiens avec des mandants, analysés et retravaillés par le comité de projet réunissant au sein de RDS les huit organisations nationales représentatives (CFDT, CFC, CGE-CGC, CGT, FO, MEDEF, CGPME, UPA) et l'UNSA. Ces dernières ont également validé l'échantillon des instances enquêtées.

<http://www.rds.asso.fr/new/attachments/article/41/Mandascop%202018%20OK.pdf>

¹³ <http://formatdialogue.intefp.fr/>

Le financement du paritarisme

Avant la réforme de la formation de 2014, le paritarisme était financé sur les fonds de la formation professionnelle. Cette réforme a eu pour objectif de rendre plus transparent le financement des partenaires sociaux et de le déconnecter totalement des fonds de la formation professionnelle. Jusqu'alors, les partenaires sociaux avaient le droit de prélever une portion des fonds mutualisés pour la formation professionnelle (80 millions d'euros par an).

Depuis la loi n°2014-288 du 5 mars 2014 relative à la formation professionnelle, à l'emploi et la démocratie sociale, les entreprises doivent payer une contribution de leur masse salariale pour financer les organisations syndicales et patronales (0,016%).

L'argent collecté alimente le fonds de financement des organisations professionnelles d'employeurs et syndicales de salariés. Le fonds est aussi abondé par l'Etat et par des organismes paritaires.

Ses ressources sont distribuées "à parité" entre les syndicats et le patronat, pour rémunérer leur rôle dans la gestion du paritarisme, leur participation à la conception des politiques publiques ou encore pour la formation des syndicalistes.

Le fonds pour le financement du dialogue social

Répondre au besoin de clarification et de compréhension sur le financement de l'ensemble du dialogue social, le Fonds pour le financement du dialogue social a pour mission de contribuer au financement des organisations syndicales de salariés et des organisations professionnelles d'employeurs pour leurs activités concourant au développement et à l'exercice de missions d'intérêt général. Il est géré par l'Association de Gestion du Fonds Paritaire National (AGFPN), est dirigé paritairement par les organisations patronales et syndicales représentatives au niveau national et interprofessionnel. Auparavant, le financement de ces missions d'intérêt général était organisé de façon cloisonnée et provenait de sources diverses. Il s'agissait de mettre un terme à la confusion et aux doutes permanents autour des modes de financement.

Le Fonds paritaire s'emploie ainsi à fournir une information financière, « irréprochable, certifiée et précise ». Il doit devenir le lieu de référence où cette information est accessible pour le plus grand nombre, salariés, citoyens et décideurs.

Le Fonds pour le financement du dialogue social

Le Fonds pour le financement du dialogue social a été créé pour contribuer au financement des organisations syndicales et patronales, en complément des adhésions et des cotisations. En effet, les Partenaires sociaux participent à plusieurs titres à la conception et la gestion de politiques publiques qui concernent tous les salariés et les entreprises de ce pays, au-delà de leurs propres adhérents. Ce Fonds, en donnant au dialogue social les moyens financiers de vivre, est une reconnaissance de leur rôle dans ces politiques.

Le Fonds est alimenté par les entreprises et l'État, par une contribution des employeurs prélevée sur les salaires et une subvention. Il finance trois types de missions, menées par les Partenaires sociaux eux-mêmes ou en association avec l'État :

- la conception, la gestion, l'animation et l'évaluation des politiques menées paritairement et dans le cadre des organismes gérés majoritairement par les organisations syndicales de salariés et les organisations professionnelles d'employeurs ;
- la participation des organisations syndicales de salariés et des organisations professionnelles d'employeurs à la conception, à la mise en œuvre et au suivi des politiques publiques relevant de la compétence de l'État, notamment par l'animation et la gestion d'organismes de recherche, la négociation, la consultation et la concertation ;
- la formation économique, sociale et syndicale des salariés appelés à exercer des fonctions syndicales ou des adhérents à une organisation syndicale de salariés amenés à intervenir en faveur des salariés, définie aux articles L. 2145-1 et L. 2145-2, notamment l'indemnisation des salariés bénéficiant de congés de formation, l'animation des activités des salariés exerçant des fonctions syndicales, leur information au titre des politiques mentionnées aux 1° et 2° du présent article ainsi que des formations communes mentionnées à l'article L. 2212-1.

Concrètement, le Fonds est géré par une association paritaire, l'Association de Gestion du Fonds Paritaire National (AGFPN). Elle centralise les financements consacrés par l'État et les entreprises. Ensuite, elle les répartit auprès des organisations syndicales et patronales selon des règles précises définies par décret, qui dépendent du type de mission financée. Enfin, l'AGFPN s'assure de la bonne utilisation des fonds alloués aux organisations par le biais du rapport public annuel que chacune doit transmettre au Fonds.

Le Fonds en chiffres

Chiffres bruts 2017

En détail les chiffres des exercices 2015, 2016 et 2017 et les principes de répartition des crédits



*Recouvrée par :

- l'ACOSS, pour les entreprises privées et publiques relevant du champ de droit pive

- la CCMSA, pour les salariés des entreprises relevant du champ de la mutualité social agricole

> ANNEXE 2. REGION GRAND EST : CONTRAT DE PLAN REGIONAL DE DEVELOPPEMENT DE FORMATION ET DE L'ORIENTATION PROFESSIONNELLES (CPRDFOP)

Performance Grand Est



Contrat de Plan Régional de Développement des Formations et de l'Orientation Professionnelles (CPRDFOP) - Volet Sectoriel et Contrats d'Objectifs Territoriaux (COT)

Le Volet Sectoriel c'est ...

... un ensemble de fiches décrivant les **secteurs d'activité d'importance sur le territoire régional** et leurs **enjeux particuliers** sur le champ de la **prospective, de la promotion des métiers et des formations professionnelles**. Il comprend le Schéma Sanitaire et Social. Certains secteurs font l'objet de contractualisations spécifiques dont les **Contrats d'Objectifs Territoriaux (COT)**.

Un contrat d'objectifs, c'est...

... une **déclinaison opérationnelle** du CPRDFOP « Performance Grand Est », centrée sur un secteur d'activité ;
 ... **une contractualisation pluriannuelle régionale** signée par la Région, l'État, les Autorités Académiques (Rectorat/ Directions régionales de l'Alimentation, de l'Agriculture et de la Forêt), l'Office National d'Information Sur les Enseignements et les Professions (ONISEP), les représentants des secteurs professionnels (organisations professionnelles et/ou les commissions paritaires) et les OPCAs ;
 ... **le principal outil de concertation** en matière de promotion des métiers, de formations professionnelles et d'accès à l'emploi. Il définit les modalités de collaboration entre les signataires afin de permettre le **développement harmonieux et cohérent des formations**, en relation avec les **besoins en matière d'emploi et de qualifications du secteur**, et ainsi contribuer à son **développement économique**.

En Grand Est, c'est...

... **7 contrats finalisés en 2017** : agriculture/viticulture/métiers du paysage, artisanat, bâtiment et travaux publics, bois, industrie, logiciels et services numériques, sanitaire et social,

... et de **nouveaux secteurs investis en 2018** ; Transport Logistique, Sport Animation, Maintenance et Services Automobiles, Hôtellerie Restauration Tourisme ;

... Un **plan d'actions** suivi annuellement et décliné en 3 priorités :

- Prospective
- Promotion des Métiers
- Formation Professionnelle
- Pros

... qui fait l'objet de **conventions d'application** engageant l'ensemble des partenaires ;

... **Un projet transversal et coordonné**, coprésidé par les élus de la Région (dans le cadre de ses compétences) **en lien avec les autres stratégies régionales** :

Contrat d'objectif territorial :

- Hôtellerie Restauration Tourisme
- Logiciels et Services Numériques
- Industrie
- Construction et Travaux Publics
- Agriculture / Viticulture et Métiers du Paysage
- Sanitaire et Social
- Bois

Politique / Stratégie / Schéma lié

- Schéma de développement touristique
- Délégation Artisanat
- SRDEII (impact du numérique sur l'économie et les besoins en compétences)
- SREII (notamment sur la thématique Usine du Futur)
- SRADDET (Très haut Débit et Habitat Durable)
- Politiques Agricoles et pacte de la Ruralité
- Politiques régionales en matière de santé
- Contrat de filière

... **Une stratégie fondée sur des ambitions partagées et adaptées aux enjeux du secteur professionnel** : un engagement multi partenarial.

Calendrier prévisionnel 2018

Janvier : Lancement des travaux pour les nouveaux COT

Février & Mars : Groupe de Travail – Priorité 1 – Signature des COT finalisés en 2017

Mars / Mai : Groupes de Travail *Aménagement de l'offre de formation & Promotion des Métiers*

Juin /Septembre : Validation des conventions d'application en Comité de Pilotage & signature

Fin 2018 : Signature des COT 2018

FOCUS 3. BATIR ET ANIMER DES STRATEGIES TERRITORIALES/REGIONALES DE FORMATION

> ELEMENTS DE PROBLEMATIQUES RENCONTREES DANS LES PAYS PARTENAIRES DE L'AFD

- Accompagner la mise en œuvre de la décentralisation :
 - Définir et animer les rôles des différents acteurs et leurs responsabilités respectives ;
 - Définir et mettre en place les modalités opératoires (financement et contractualisation) ;
 - Accompagner et renforcer les capacités d'animation des politiques régionales de formation ;
- Déployer un dialogue multisectoriel ;
- Assurer l'équité territoriale.

> EXEMPLES DE PROJETS SOUTENUS PAR L'AFD

Projet ACEFOR 1 – Mali

Contexte :

Transfert en cours aux collectivités régionales des compétences relatives à la formation professionnelle mais capacités limitées en planification et suivi-évaluation.

➔ manque d'adéquation des formations aux tissus économiques locaux

Contenu du projet :

- Amélioration de l'offre de formation : création de 2 Centres de formation professionnelle (CFP) avec une offre complémentaire à celle existante – Institutions régionales appuyées par une maîtrise d'ouvrage déléguée
- Amélioration de la qualité des formations
 - Réalisation de diagnostics régionaux,
 - Appui pour l'ingénierie de la formation (formation des formateurs, outils pédagogiques, ...),
 - Appui à des Centres de ressources,
 - Mise en réseau des CFP.
- Appuis institutionnels et développement des partenariats : renforcer les capacités des institutions impliquées dans les services locaux de formation et d'aide à l'emploi et favoriser leur collaboration

Gestion prévisionnelle des emplois et des compétences au niveau territorial (GPECT) en Polynésie

Objectifs :

- Co-construire un instrument de gouvernance de l'action publique,
- Mettre en place une gouvernance de concertation,
- Se doter d'outils d'analyse prospective des besoins en compétences,
- Identifier des réponses structurelles/conjoncturelles et bâtir un plan d'action concret intégrant un processus itératif
- Former une expertise d'ingénierie sociale au sein du Service de l'Emploi, de la Formation et de l'Insertion (SEFI)

Mission d'appui-conseil pour enclencher une dynamique de GPEC territoriale :

- Mise en place de la fonction GPECT au sein du SEFI
- Expérimentation auprès de 3 filières maritimes (pêche, aquaculture, perliculture)

- Définition d'un plan d'action sur 5 ans :

Axes du plan d'action	Principales actions
Observer	<ul style="list-style-type: none"> • Poursuite de la structuration de la fonction observation • Formation des équipes du SEFI • Développement du système d'information SEFI et d'un intégrateur de données • Production d'un baromètre Emploi-Formation • Conduite d'études dans de nouveaux secteurs
Animer et former	<ul style="list-style-type: none"> • Renforcement des compétences des acteurs de la GPECT (référénts GPECT dans les services et les professionnels, prestataires de formation) • Animation du pilotage stratégique et opérationnel de la GPECT • Constitution et animation d'un Pôle Formation maritime
Déployer	<ul style="list-style-type: none"> • Formalisation du cadre de fonctionnement de la CPECT (feuille de route, cadre conventionnel/légal) • Déploiement de la GPECT dans d'autres filières économiques (tourisme, BTP, numérique) • Valorisation et partage des résultats au niveau régional

> ANALYSE DE PRATIQUES EN FRANCE

Le processus de décentralisation, entamé dans les années 90, vient mettre un terme au quasi-monopole de l'État dans le pilotage et le financement de l'appareil de formation. Les modes d'élaboration et de mise en œuvre de l'action publique en ce domaine se complexifient, associant diverses catégories d'acteurs publics (État, collectivités territoriales) et privés (entreprises, organisations de branche, partenaires sociaux). Cela nécessite une forte coordination pour identifier les besoins, réunir l'information sur les offreurs et les demandeurs d'emploi. Ce qui est alors en cause, c'est la façon dont les acteurs élaborent, par un apprentissage collectif des connaissances, des normes et des règles communes et comment ils parviennent à faire converger leurs objectifs de façon à concevoir une action partagée.

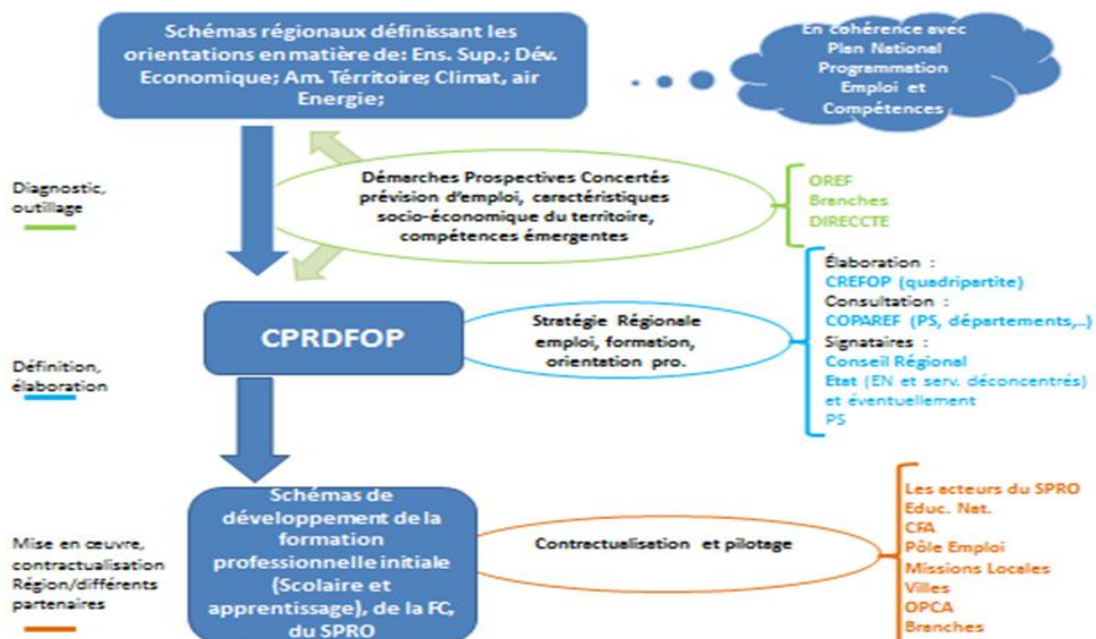
La territorialisation a été l'occasion du développement de nouvelles pratiques institutionnalisées de management public. Selon Berthet et Gayraud (2015), trois logiques d'action sont dominantes : La **territorialisation** mobilise la proximité géographique comme gage de meilleure connaissance des réalités socio-économiques, traduite, en premier lieu, par la nécessité de définir des objectifs propres à la collectivité régionale ; l'**individualisation** suppose une proximité relationnelle dans la mise en œuvre des dispositifs d'insertion professionnelle (suivi individualisé, parcours, tutorat). Elle appuie ainsi le développement d'une expertise territorialisée de la relation formation/emploi, devenue un facteur stratégique de construction des politiques régionales ; l'**hybridation** des acteurs privés et publics supposés construire une proximité organisationnelle entre les mondes de l'action publique, de l'entreprise et du tiers secteur. Cette hybridation s'incarne dans des instruments d'action publique introduisant des « contrats d'objectifs territoriaux » et l'application du code des marchés publics qui fait basculer le champ de la formation professionnelle du régime de la subvention à celui de l'achat de prestations.

Le territoire est vu ici comme un lieu d'innovation et d'élaboration d'outils de politique publique dans le cadre d'une gouvernance autorégulée. « À travers le terme *dialogue social territorial*, nous caractérisons l'émergence et la structuration d'une pluralité d'acteurs collectifs de niveau intermédiaire (publics et privés au niveau d'un secteur ou d'un territoire) en capacité d'engager une action collective (négociation ou gouvernance), qui jouent un rôle politique et technique structurant et dynamisant sur différents axes de qualité de l'emploi » (Puissant et alii, 2013, p. 128). Gaudin (2003) regroupe sous le terme de **contrats d'action publique** des démarches caractérisées par trois critères : « d'abord, la présence d'un accord négocié sur les objectifs mêmes d'action ; puis, l'engagement sur un calendrier de réalisation qui s'inscrit dans un terme moyen entre l'annualité budgétaire et l'horizon lointain de la planification ; enfin, des contributions conjointes des parties prenantes à la réalisation des objectifs (en termes de financements ou de compétences humaines et techniques) ; le tout inscrit dans un texte d'engagement cosigné par différents participants. ».

La formation professionnelle est devenue un domaine de compétences partagé entre l'État, les Conseils régionaux, Pôle emploi et les partenaires sociaux à travers les OPCA et le Fonds de Sécurisation des Parcours Professionnels (FPSPP). L'Etat a favorisé ces partenariats par le biais d'un système de conventionnement multiforme.

La loi N°2015-991 du 7 août, dite loi NOTRe, définit les **Contrats de plan régional de développement des formations et de l'orientation professionnelles (CPRDFOP)**, donne un nouvel encadrement à sa mise en œuvre par les Contrats d'objectif territoriaux (COT), et crée les nouvelles instances de pilotage et de gouvernance (CREFOP, COPAREF)¹⁴. Le schéma suivant sur l'élaboration du CPRDFOP illustre la pluralité des acteurs animant le dialogue social territorial, que cela soit au niveau du diagnostic, de la définition de la stratégie régionale emploi/formation/orientation professionnelle et de sa mise en œuvre au travers notamment de la contractualisation.

¹⁴ CREFOP : comité régional de l'emploi, de la formation et de l'orientation professionnelle. COPAREF : comité paritaire interprofessionnel régional pour l'emploi et la formation professionnelle



Le CPRDFOP est signé par le président du Conseil régional après consultation des départements et approbation du Conseil régional, ainsi que du représentant de l'État dans la région et des autorités académiques. Il est proposé à la signature des organisations syndicales de salariés et des organisations professionnelles d'employeurs représentées au sein du CREFOP. Le CPRDFOP constitue un document stratégique de pilotage de la politique emploi-formation et orientation professionnelle (EFOP) à moyen terme sur les territoires.

Les objectifs assignés au CPRDFOP

La loi du 5 mars 2014 a précisé les objectifs au Contrat de Plan Régional de Développement de la Formation et de l'Orientation Professionnelles (CPRDFOP) qui a pour objet :

- D'effectuer « l'analyse des besoins à moyen terme du territoire régional en matière d'emplois, de compétences et de qualifications » d'une part,
- Et, d'organiser la « programmation des actions de formation professionnelle des jeunes et des adultes, compte tenu de la situation et des objectifs de développement économique du territoire » d'autre part.

Dans cette perspective, le CPRDFOP détermine :

- les objectifs dans le domaine de l'offre de conseil et d'accompagnement en orientation,
- les objectifs en matière de filières de formation professionnelle initiale et continue,
- le schéma de développement de la formation professionnelle initiale (scolaire et apprentissage) favorisant une représentation équilibrée des femmes et des hommes dans chaque filière. Ce schéma inclut le schéma régional des formations sociales et schéma régional des formations sanitaires,
- les actions de formation professionnelle ayant pour but de favoriser l'accès, le maintien et le retour à l'emploi,
- un schéma prévisionnel de développement du SPRO,
- les priorités relatives à l'information, à l'orientation et à la VAE.

(source : Conseil National de l'Emploi, de la Formation et de l'Orientation Professionnelles - CNEFOP)

En amont de l'élaboration du **CPRDFOP** des démarches prospectives concertées aident le décideur politique régional à définir les lignes prioritaires de politique publique par l'adoption de schémas et conventions stratégiques territoriales en cohérence avec la programmation nationale Emploi et compétences. Dans tous les cas, la région s'appuie sur des outils de veille et d'analyse de l'évolution des métiers et des emplois sur les territoires. On en identifie ainsi deux types :

- Les **Observatoires Régionaux Emploi Formation (OREF)** sont devenus des instances incontournables quant à la production de diagnostics formation-emploi au niveau de territoires infrarégionaux et aussi au niveau sectoriel. Ils sont des instances légitimes de production de connaissance, notamment statistique. Leur mise en place présuppose la pérennisation d'un mécanisme de production d'études suivant une **stratégie de moyen/long terme**. Ils sont appelés à établir des liens forts avec le milieu de la recherche, et en même temps doivent être pleinement insérés dans la vie des institutions. Les OREF peuvent répondre aux besoins de connaissance des lieux de concertation et de gouvernance régionale et faire l'objet d'une commande politique forte. Les tâches principales des OREF sont: produire des dossiers statistiques descriptifs rassemblant sur un même espace social (à savoir une branche, un groupe professionnel ou un territoire) des informations issues de la statistique publique; l'élaboration des dossiers diagnostics ou prospectifs afin de dégager des enjeux stratégiques pour l'action publique; accompagner les destinataires et les utilisateurs dans l'appropriation de ces « produits statistiques » pour que ces derniers fassent sens au regard des projets de développements et des acteurs locaux.
- Le besoin accru d'anticiper les mutations économiques et les évolutions des métiers et des compétences à un niveau territorial se traduit par des **démarches de prospective des métiers et des qualifications (PMQ)**¹⁵ censées alimenter le pilotage de la carte des formations professionnelles, après concertation avec les autorités académiques et s'inscrivant clairement dans la dynamique des CPRDFOP. La démarche prospective implique, au-delà de la production « d'études sur le futur », de réunir les parties prenantes concernées et de les faire dialoguer, de manière à renforcer les capacités locales de traitement des problèmes à long terme. C'est l'un des apports essentiels de la PMQ au niveau régional.

En aval du CPRDFOP, au niveau de la mise en œuvre, plusieurs instruments contractuels sont mobilisés :

- La **carte annuelle des formations** est un des leviers d'action qui permet de faire progressivement évoluer sur le territoire l'offre de formation professionnelle initiale à l'aune des besoins émergents et de ceux qui ont disparu. Négociée entre l'Etat et la Région, elle est concertée au niveau régional. Elle permet une meilleure anticipation d'ouvertures et de fermetures des classes et sections en fonction des cibles fixées à 5 ans. Plusieurs académies ont par ailleurs initié une expérimentation autour de la mise en réseaux d'établissements de la formation professionnelle et technologique s'inspirant des campus des métiers et des qualifications. « Ces réseaux visent à fédérer, autour d'une thématique professionnelle, un ensemble d'établissements de formation publics et privés, des lycées, des centres de formation d'apprentis, et des Greta ainsi que des représentants du monde économique et tous les acteurs concernés par la thématique. Ces réseaux sont centrés sur la structuration d'une offre de formation de Bac -3 à Bac + 3 à la différence des Campus qui mettent en avant le lien entre enseignement secondaire, enseignement supérieur, et recherche, et englobent des diplômes du CAP au doctorat »¹⁶
- Depuis les années 90, on assiste en France à la conclusion de contrats ou de conventions d'objectifs et de moyens (COM) dans le champ des politiques de l'emploi et de la formation professionnelle. Les acteurs régionaux sont invités à définir les lignes directrices de leur action en matière d'apprentissage à l'occasion de la conception du contrat d'objectifs et de moyens (COM). Mis en place par la loi de programmation pour la cohésion sociale du 18 janvier 2005, le COM est un document programmatique pluriannuel concerté, visant à développer l'apprentissage en région. Il engage a minima l'État et la Région, auxquels peuvent s'associer les chambres consulaires, une ou plusieurs organisations représentatives d'employeurs et de salariés. Bien qu'ayant pour principale visée la définition d'objectifs quantitatifs, le COM poursuit également l'ambition d'une amélioration qualitative du système d'apprentissage.
- Les Contrats d'Objectifs Territoriaux (COT) sont des outils de concertation et de contractualisation entre l'Etat, la Région et les branches professionnelles sur les questions relatives à l'emploi, à la formation professionnelle et plus largement au développement des ressources humaines. Ils fixent des objectifs de développement coordonné des différentes voies de formation professionnelle initiale et continue des jeunes, des salariés et des demandeurs d'emploi, en déclinaison du Contrat de plan régional de développement des formations et de l'orientation professionnelle (CPRDFOP).
- De nombreux partenariats se développent à l'occasion de projets territoriaux autour de clusters ou de regroupements d'entreprises afin de rendre les territoires plus attractifs. C'est le cas par exemple au travers de la mobilisation de dispositifs contractuels comme les Engagements de Développement de l'Emploi et des Compétences (EDEC). Ces EDEC sont des outils d'aide technique et financière à des organisations professionnelles, de branche ou interprofessionnelles dont disposent les services de l'État en région. Ils ont pour objet d'anticiper et d'accompagner l'évolution des emplois et des qualifications des actifs occupés, peuvent être mobilisés par les Directions régionales des entreprises, de la concurrence, de la consommation, du travail et de l'emploi (DIRECCTE) indépendamment d'actions des Conseils régionaux, mais aussi en concertation avec leurs services.

¹⁵ Les démarches de PMQ produisent des outils de connaissance des futurs possibles (besoin en qualification), des évolutions attendues de l'emploi, des compétences - au regard des tendances passées et/ou des signes de changements. Elles recouvrent plusieurs champs d'investigation : métiers, qualifications et compétences d'une part, mutations économiques d'autre part. Les exercices de PMQ permettent d'articuler les questions de développement économique et celles relatives aux emplois ou aux compétences. Les travaux sur l'ensemble de la région visent à articuler les évolutions économiques, le niveau d'emploi des secteurs et la déformation de la structure des métiers

¹⁶ Note de synthèse du rapport en cours de publication réalisé par le CEREQ et le Centre de Ressources en Economie et Gestion (CREG) pour le compte de l'Université de Grenoble : « Réseaux d'établissements et valorisation de la voie professionnelle : le c'est-à-dire d'une expérimentation déclinée dans deux académies. De nouveaux espaces de médiation académiques pour conduire le changement ? ». - collection Etudes du Céreq 2019.

Les EDEC : un outil technique et financier source de développement de partenariats

L'exemple de l'OPCA Transport et Services démontre tout le potentiel de mobilisation d'acteurs que peuvent susciter les EDEC, avec récemment une douzaine de projets qui ont donné lieu à des partenariats avec, en particulier : l'Agence de l'Environnement et de la Maîtrise de l'Énergie (ADEME) sur des projets de formation à la conduite raisonnée ; les Conseils régionaux pour la mise en œuvre de projets spécifiques en appui aux branches professionnelles autour de problématiques de développement durable ; l'Association de gestion du fonds pour l'insertion des personnes handicapées (AGEFIPH), avec laquelle l'OPCA conduit un diagnostic d'appui-conseil afin d'analyser les situations de handicap rencontrées dans les métiers du transport.

La grande diversité des cas de figure et des façons dont les acteurs régionaux se sont saisis de ces démarches, amène à parler de « contrats d'objectifs et pratiques assimilées ». Quelles que soient les thématiques relatives aux questions de formation et d'emploi (apprentissage, formation professionnelle continue), trois types de dialogue social territorial émergent :

- Type 1. Le quadripartisme est ancré au niveau territorial
- Type 2. Les actions de chacun des partenaires sont coordonnées, et dans ce cas de figure l'un des partenaires ayant une connaissance plus fine du public concerné ou des dispositifs (par exemple, les OPCA pour la formation continue des salariés) peut jouer le rôle d'ensemblier.
- Type 3. La politique proposée par le niveau national est mise en œuvre, ponctuellement et dans sa globalité, sans que celle-ci ne fasse l'objet d'une véritable déclinaison territoriale.

Synthèse des incontournables de la concertation pour l'élaboration du CPRDFOP (source : CNEFOP)

Au regard des objets de concertation et d'avis soumis au CREFOP, définis par la loi, le tableau ci-dessous remet en perspective ces objets et objectifs incontournables (« noyau dur ») de toute concertation pour l'élaboration du CPRDFOP.

Les incontournables du CPRDFOP		Principaux objectifs pour lesquels il conviendrait d'établir un état des lieux et des objectifs de développement	Leviers : dispositifs / conventions qui participent à la mise en œuvre des objectifs de développement
Schéma prévisionnel de développement du Service Public Régional de l'Orientation (SPRO)		<ul style="list-style-type: none"> • L'offre régionale de conseil et d'accompagnement en orientation, • La mise en œuvre du SPRO et son articulation avec le Contrat d'Études Prospectives (CEP), • La qualité de l'information partagée à destination des professionnels et des publics, • La professionnalisation des acteurs 	<ul style="list-style-type: none"> • Cahier des charges du SPRO, • Convention annuelle de coordination Etat-Région sur le SPRO, • Convention régionale pluriannuelle de coordination de l'emploi, de la formation, et de l'orientation professionnelles, • Désignation des opérateurs régionaux du CEP
<p>Schéma régional des formations professionnelles initiales et continues et schéma régional des formations sanitaires et sociales</p>	<p>Evolution de l'offre de formation professionnelle initiale et continue</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Définition d'outils communs pour rendre lisible l'offre de formation, • Réflexion sur la complémentarité de l'offre de formation, • Adaptation de l'offre de formation régionale aux besoins actuels et futurs des branches et du ou des territoire (s), • Offre de formation de proximité diversifiée 	<ul style="list-style-type: none"> • La carte des formations professionnelles initiales de la région, • Les conventions de création des Campus des Métiers et des Qualifications • Le programme régional d'apprentissage et de formation professionnelle continue, • La liste régionale des formations éligibles au Compte Personnel Formation, • Les EDEC, les COT

	<p>Modalité d'articulation des voies d'accès à la formation (formation initiale, continue, apprentissage)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Complémentarité des voies de formation et structuration des passerelles entre les voies et niveaux de formation, • Développement de l'alternance 	<ul style="list-style-type: none"> • Contrat d'objectif pour le développement coordonné des différentes voies de FI et FC, dont les COT, • COM régionales apprentissage, • Convention de création d'un Centre de formation d'apprentis, • Convention créant une unité de formation par apprentissage en vue de développer les formations en apprentissage, • Contrats pluriannuels d'objectifs de développement de l'apprentissage et de l'enseignement professionnel technologique par alternance, • Répartition des fonds de la taxe d'apprentissage, • Liste des formations dispensées par les établissements susceptibles de bénéficier de la taxe d'apprentissage
	<p>Priorités relatives à l'information, orientation et VAE</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Lever les freins d'accès à la formation, • Développement de la validation des acquis de l'expérience 	
<p>Coordination des dispositifs régionaux au service de la sécurisation des parcours professionnels</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Développer les actions en matière de compétences clés, maîtrises de savoirs de base et lutte contre l'illettrisme, • Articulation des actions de lutte contre le décrochage scolaire et favoriser l'insertion dans l'emploi des jeunes, • Egalité d'accès à l'offre de formation, • Actions en faveur des jeunes et adultes à la recherche d'un emploi ou d'une nouvelle orientation professionnelle 	<ul style="list-style-type: none"> • Plan régional de prévention et de lutte contre l'illettrisme, • Plan régional pour l'insertion professionnelle des travailleurs handicapés, • Schéma d'orientation régional définissant la stratégie territoriale de mise en œuvre des emplois d'avenir, • Projets relevant du programme d'investissement d'avenir, • Conventions de création des Campus des métiers et des qualifications 	
<p>Développement des outils d'observation et anticipation des mutations économiques au service des décideurs</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Construction d'analyses des besoins d'emploi (approches filières et territoires) • Anticipation des mutations économiques, développement des territoires et gestion territoriale des besoins en compétences, • Renforcer la connaissance des outils du marché du travail, de l'évolution des métiers et faire émerger les besoins du territoire 	<ul style="list-style-type: none"> • Contrat d'objectif pour le développement coordonné des différentes voies de FI et FC dont COT, • Contrat d'études prospectives (CEP), • Conventions EDEC (volet régional) et plan d'action (ADEC) 	

CREFOP : composition et fonctionnement

Dans le cadre de la modification des règles de gouvernance issue de la loi du 5 mars 2014, le Comité de coordination régional de l'emploi et de la formation professionnelle (CCREFP) et le Comité régional de l'emploi (CRE) ont fusionné en une instance unique : le Comité régional de l'emploi, de la formation et de l'orientation professionnelle (CREFOP). Un projet de décret d'application, fixe les conditions de composition et de fonctionnement de cette nouvelle instance régionale.

Missions

Le CREFOP a pour mission générale d'assurer la coordination entre les acteurs des politiques d'orientation, de formation professionnelle et d'emploi ainsi que la cohérence des programmes de formation dans la région.

Il est chargé des fonctions de diagnostic, d'études, de suivi et de l'évaluation des politiques régionales en lien avec le Conseil national de l'emploi, de la formation et de l'orientation professionnelles (CNEFOP).

Il peut s'appuyer sur les études et travaux des instances suivantes :

- le Conseil, économique, social et environnemental régional,
- les services statistiques de l'État et des organismes publics d'étude et de recherche,
- l'Observatoire régional de l'emploi et de la formation professionnelle,
- les collectivités territoriales,
- les branches professionnelles et leurs observatoires prospectifs des métiers et des qualifications,
- et Pôle emploi.

Chaque année, il établit un bilan régional des actions financées au titre de l'emploi, de la formation et de l'orientation professionnelles.

Le CREFOP et le CNEFOP (celui-ci désormais intégré dans France Compétences) assurent le suivi statistique des parcours de validation des acquis de l'expérience.

Le CREFOP émet un avis sur :

- les conventions régionales pluriannuelles de coordination de l'emploi, de l'orientation et de la formation,
- le projet de la carte régionale des formations professionnelles,
- les programmes relevant du service public régional de formation professionnelle et le projet de convention pluriannuelle de formation, de l'emploi et de l'orientation,
- le projet de cahier des charges fixant les normes de qualité aux organismes participant au Service public régional d'orientation (SPRO),
- la convention annuelle de coordination relative au service public de l'orientation professionnelle conclue entre l'État et la Région.
- Il est informé :
 - chaque année du montant de la collecte au titre de la taxe d'apprentissage et de la contribution des entreprises aux contrats de professionnalisation,
 - des projets d'investissements et des moyens d'intervention des services régionaux de Pôle emploi.

Composition

Le CREFOP est composé :

- du Préfet de Région,
- du Président du Conseil régional,
- de 6 représentants de l'État dont :
 - le Recteur d'Académie,
 - le Directeur de la Direccte et de la DRJSCS,
- de 6 représentants de la Région désignés par le Président de Région, dont :
- de représentants des partenaires sociaux sur proposition de leur organisation respective,
- d'un représentant de chaque réseau consulaire,
- des représentants des principaux opérateurs de l'emploi de la formation et de l'orientation professionnelle en région dont :
 - le Président d'université,
 - le Directeur régional de Pôle emploi,
 - le Délégué de l'Agefiph,
 - le représentant régional des Cap emploi,
 - le Directeur du Fongecif,
 - le Directeur de l'association régionale des missions locales,
 - le Directeur de l'APEC,
 - le Directeur de l'observatoire régional de l'emploi et de la formation professionnelle,
 - le Directeur régional de l'ONISEP.

Le bureau

Missions :

Structure resserrée des financeurs, le bureau prépare les réunions du CREFOP. Il oriente et suit les travaux de différentes commissions. Il est chargé de la concertation entre l'État, la Région, et les partenaires sociaux représentatifs au plan national et interprofessionnel sur les sujets telles la désignation des opérateurs du Conseil en évolution professionnelle (CEP), la liste des formations éligibles au Compte personnel de formation (CPF) et au bénéfice de la taxe d'apprentissage, les modalités de répartition des fonds de la taxe d'apprentissage non affectée par les entreprises.

Composition :

Le bureau, constitué au sein du CREFOP, est composé :

- de 4 représentants de l'État dont le Préfet de Région et le Directeur de la Direccte,
- de 4 représentants de la Région dont le Président du Conseil régional,
- d'un représentant de chaque organisation professionnelle ou syndicale représentative au plan national et interprofessionnel.

Il peut recourir à l'expertise de Pôle emploi et de la délégation régionale de l'Agefiph.

Fonctionnement :

Les listes des membres titulaires et suppléants du CREFOP et du bureau sont arrêtées par le Préfet de Région, en accord avec le Président du Conseil régional et après avis du Comité paritaire régional pour l'emploi et la formation professionnelle (COPAREF) pour ce qui concerne les partenaires sociaux représentatifs au plan national et interprofessionnel.

Les membres du CREFOP sont nommés pour la durée de la mandature du Conseil régional.

Le CREFOP et son bureau sont présidés conjointement par le Préfet de Région et le Président du Conseil régional.

La vice-présidence est assurée par un représentant des organisations professionnelles d'employeurs et par un représentant des organisations syndicales de salariés. Le CREFOP se dote de commissions nécessaires à son fonctionnement ainsi que d'un secrétariat permanent.

Il se réunit au moins deux fois par an, sur convocation conjointe du Préfet de Région et du Président du Conseil régional qui fixent l'ordre du jour, ou à la demande de la majorité des membres.

> RECOMMANDATIONS OPERATIONNELLES**Prérequis**

- Existence d'un cadre réglementaire de gouvernance territoriale qui confère à des instances régionales une responsabilité en matière de pilotage de la formation professionnelle (à défaut, appuyer les services déconcentrés des Ministères pour accompagner la mise en place d'un dialogue territorial).
- Existence d'instances régionales représentant l'Etat et les secteurs économiques au travers des partenaires sociaux (employeurs et salariés) et des branches professionnelles

Facteurs de réussite

- Appuyer la régionalisation/décentralisation, même si dans le contexte de référence elle n'est pas organisée organiquement (ou pas jusqu'au bout). Il est souvent plus facile d'organiser les concertations dans les territoires, car les acteurs partagent les mêmes réalités locales et collaborent souvent déjà entre eux.
- Au niveau territorial, établir un diagnostic partagé de façon quadripartite des besoins en matière d'emploi et de compétences. Travailler à la pérennisation des observatoires ou d'autres instances spécifiques.
- Définir paritairement, en concertation avec les instances éducatives et de formation, des objectifs et des schémas permettant de structurer les différentes politiques et dispositifs en matière de formation sur une durée déterminée.
- Adapter les schémas d'interventions en fonction des contextes rencontrés dans le pays tiers: travailler sur des modèles "simplifiés" en contexte de crise et pour des actions à court terme. Inscire la construction d'un schéma de contractualisation dans une phase avancée du projet.
- Aider à structurer une instance quadripartite spécifiquement dédiée au pilotage, organiser des modes d'évaluation.
- Aider à structurer et animer la gouvernance associative (cf. organisations professionnelles) et les services I de l'orientation.

Risques associés

- La décentralisation porte évidemment des avantages en matière d'information et rapprochement de l'action politique au citoyen, mais elle a également un coût en termes de coordination rarement pris en compte. La question de la coordination des politiques et des acteurs doit avoir une place centrale, à défaut de laquelle le risque est grand de voir se développer des interventions concurrentes, qu'elles prennent la forme de la redondance ou de la contradiction.
- Eviter pour le niveau régional les imprécisions dans la répartition des compétences entre l'État et les autres niveaux de gouvernance infrarégionaux ; difficultés d'articulation avec des domaines d'action publique connexes (orientation, action sociale, emploi) ou avec les politiques des autres régions ; faible politisation des enjeux liés à la formation professionnelle dans l'espace régional.
- Ne pas cantonner le travail de diagnostic des observatoires régionaux en dehors de la conduite des politiques publiques. La prospective régionale nécessite en effet des regards croisés sur la démographie, l'appareil productif, l'emploi et l'offre de formation. Elle impulse également des confrontations entre experts, statisticiens, opérationnels et décideurs et un dialogue entre branches professionnelles et instances régionales en charge de la formation ou du développement économique. Elle pourrait ainsi répondre à l'enjeu de partenariat et de concertation qui s'impose à l'échelon régional. La question qui reste posée est de savoir dans quelle mesure ses résultats et travaux conduits au niveau technique pourront réellement orienter la décision politique.

- Eviter des logiques de co-construction qui laisseraient de côté l'un des partenaires.
- Comme les projections d'emplois constituent le socle commun de la plupart des méthodes quantitatives de PMQ, le risque est grand de trop attendre du passage de ces projections d'emplois à des besoins en formation initiale. Il importe de bien connaître la portée et la limite des méthodes employées (méthode d'estimation, horizon temporel, scénarisation, liens avec la prospective nationale). D'autre part, les besoins en formation ne peuvent découler mécaniquement des projections d'emploi.
- Le pilotage de la carte des formations professionnelles nécessite de prendre en compte des dimensions qui ne sont pas directement liées aux besoins économiques des secteurs et des territoires : demande sociale des familles et vœux d'orientation des jeunes, structure préexistante de l'offre de formation sur le territoire, système de contraintes intrinsèque à l'appareil de formation initiale (gestion des personnels, contraintes budgétaires...). Ce pilotage, d'ailleurs assez largement orienté par les contraintes internes du système de formation, ne saurait donc laisser place à un pilotage de type « adéquationniste » qui chercherait à déduire directement l'offre de formation à partir des projections d'emplois.
- La dépendance des projets de territoire à la « qualité » des porteurs locaux, soumis à la nécessité d'optimiser l'usage des moyens existants dans une période de financements publics de plus en plus rares et donc soumis également à la difficulté d'inscrire dans le temps l'investissement local.

> SOURCES

- Berthet, T.; Gayraud, L., Analyse des politiques publiques et problématisation du changement dans les politiques régionales de formation professionnelle, Net.Doc n° 145, pp.31-44, Céreq 2015
- Berthet, T., Territorialisation et changements dans l'action publique locale en matière sociale : l'exemple de la formation professionnelle, Informations sociales n° 157 (janvier-février 2010) . - pp. 90-96 ; 2010
- CNEFOP, L'univers conventionnel du CPRDFOP, Les schémas du CNEFOP , novembre 2015
- CNEFOP, Recommandations méthodologiques pour l'élaboration concertée des Contrats de Plan Régionaux de Développement de la Formation et de l'Orientation Professionnelles, document de travail, 2016
- Gaudin J.-P. , L'action publique. Sociologie et politique, coll. « Amphi », Presses de Sciences Po et Dalloz, Paris, 2003.
- Healy A., Verdier E. , L'activité des observatoires régionaux emploi-formation : planifier ou travailler par projet ?, Les politiques de la mesure, Ed. Karthala Sciences Po Aix, 2012
- Lainé F., Valette-Wursthen, A., La prospective des métiers et des qualifications, un outil pour renforcer la concertation régionale, Céreq, Bref n. 327 décembre 2014
- Lamotte B., Valette-Wursthen A., Contractualisation emploi-formation en région, quelles configurations ?, XXXVI journées de l'Association d'économie sociale, Sep 2016, Lille, France. Presses universitaires de Louvain, pp.373-388, 2016
- Maillard D., Romani C., Le développement des politiques régionales d'apprentissage. Regards croisés des acteurs dans trois régions, Net.Doc n° 118, Céreq 2015
- Puissant E., Petrella F., Richez-Battesti N., « Dialogue social territorial : origines, enjeux et leviers d'action pour la qualité de l'emploi dans l'aide à domicile, à partir de deux études de cas », La Revue de l'Ires 2013/3 (n° 78), p. 127-155.
- Valette-Wursthen A., Action publique régionale et dialogue social territorial. Évolution des formes de contractualisation entre acteurs publics et privés en région PACA, dans Les transition professionnelles tout au long de la vie nouveaux regards, nouveaux sens, nouvelles temporalités ?, Céreq Echanges n.1, 2016

> ANNEXE 1. ROLE ET ATTRIBUTIONS DE L'ETAT ET DE LA REGION

Etat	Régions
<p>L'Etat reste l'autorité compétente en matière d'emploi. Les services déconcentrés de l'Etat assurent le relais, sur le plan local, des décisions prises par l'administration centrale et gèrent les services de l'Etat au niveau local.</p> <p><u>Au sein des DIRECCTE ont été constitués des pôles Entreprises, Emploi, Economie (3E) avec les attributions suivantes :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ● assurer le pilotage des politiques publiques conduites par les deux Ministères responsables et assurer la cohérence de leur mise en œuvre territoriale. ● valoriser les ressources humaines, la compétitivité et l'innovation en vue de développer l'activité et l'emploi. ● agir en synergie auprès des entreprises et leur proposer un accompagnement plus global continu : <ul style="list-style-type: none"> ○ pour faciliter leur création, leur développement ; ○ pour veiller aux situations difficiles, at aux préoccupations à caractère social (maintien dans l'emploi et reclassement des salariés) mais aussi territorial (revitalisation des territoires). ● accompagner les demandeurs d'emploi et les personnes les plus exposées au risque d'exclusion du marché du travail, par une offre d'acquisition des compétences clés, coordonnée avec les acteurs territoriaux, assurer le contrôle de la réglementation de la formation professionnelle. ● Contrôler l'application de la réglementation du travail <p><u>Rôle des Rectorats dans la formation professionnelle initiale : Missions du Délégué académique à la formation professionnelle initiale et continue (DAFPIC) :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Conseiller du Recteur, il participe à la définition et à la mise en œuvre de la politique académique dans l'ensemble des formations professionnelles en liaison avec tous les responsables concernés. ● Il peut notamment être chargé de l'animation et du pilotage du réseau des Greta. ● Il prépare la contribution du recteur au schéma prévisionnel des formations et du plan régional de développement des formations; il participe à l'évolution de l'offre de formation, en mettant en cohérence les différentes voies de formation. ● Il assure la complémentarité entre la formation initiale, y compris l'apprentissage, et la formation continue, en conduisant les projets dans des domaines de la validation des acquis de l'expérience, les plateformes technologiques, la relation école-entreprise, les partenariats avec les acteurs économiques. ● Le DAFPIC peut se faire promoteur de l'animation de réseaux territoriaux éducation-économie y inclus les Campus des métiers. 	<p><u>La loi du 5 mars 2014 relative à la formation professionnelle, à l'emploi et à la démocratie sociale</u> attribue aux Régions la responsabilité de la formation professionnelle et de l'orientation :</p> <ul style="list-style-type: none"> ● pour l'ensemble des publics, y compris les détenus, les Français établis hors de France et les personnes handicapées, ● pour les actions de lutte contre l'illettrisme et l'offre de formation permettant l'acquisition des compétences clés, ● pour l'animation des réseaux de lutte contre le décrochage scolaire. <p>Les régions sont chargées :</p> <ul style="list-style-type: none"> ● D'organiser et de financer le service public régional de la formation professionnelle et le service public régional d'orientation ● D'organiser la coordination en matière d'emploi, de formation et d'orientation, de tous les acteurs concernés, comme Pôle emploi, Cap emploi, les missions locales ● D'arrêter la carte régionale des formations professionnelles initiales (hors apprentissage). ● De coordonner l'achat public de formations pour son compte, et, concernant les formations collectives, pour le compte de Pôle emploi (ainsi Pôle emploi ne pourra procéder à l'achat de formations collectives qu'en passant une convention avec la région). <p><u>La loi n° 2018-771 du 5 septembre 2018 « pour la liberté de choisir son avenir professionnel » porte de nouvelles missions en matière d'orientation professionnelle :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Extension des missions des Régions en matière d'orientation pour accompagner le parcours de formation des jeunes, quel que soit le projet professionnel visé en intégrant la mission d'information sur les métiers et les évolutions de l'emploi dans les missions du Service Public Régional de l'Orientation. ● Transfert aux Régions des délégations régionales de l'Office national d'information sur les enseignements et les professions (ONISEP). ● La région contribue au financement des centres de formation d'apprentis quand des besoins d'aménagement du territoire et de développement économique qu'elle identifie le justifient. Elle peut : <ul style="list-style-type: none"> ○ En matière de dépenses de fonctionnement, majorer la prise en charge des contrats d'apprentissage assurée par les opérateurs de compétences, dans les conditions prévues à l'article L. 6332-14 ; ○ En matière de dépenses d'investissement, verser des subventions.
<p>Concertation Etat-Région</p> <p>Dans le cadre de la gouvernance territoriale de la formation continue, de fortes synergies s'exercent entre le niveau national et le niveau régional. Concrètement, la loi du 5 mars 2014 a fusionné le Conseil national de la formation professionnelle tout au long de la vie (CNFPTLV) avec le Conseil national de l'emploi (CNE), réunis en un Conseil national de l'emploi, de la formation et de l'orientation professionnelle (CNEFOP). Au niveau régional aussi, les instances ont été simplifiées. Des comités régionaux de l'emploi, de la formation professionnelle et de l'orientation professionnelles (CREFOP) ont été créés, issus de la</p>	

fusion des comités de coordination régionaux de l'emploi et de la formation professionnelle (CCREFP) avec les conseils régionaux de l'emploi. Ces comités réunissent l'Etat, la région et les partenaires sociaux régionaux qui sont les principaux financeurs de la formation professionnelle et de l'apprentissage.

In fine, la loi n° 2018-771 du 5 septembre 2018 « pour la liberté de choisir son avenir professionnel » prévoit la création d'une nouvelle agence gérée par l'Etat, les régions et les partenaires sociaux fusionnant les instances précédentes (CNEFOP/CREFOP/COPANEF/COPAREF et FPSPP). L'agence sera notamment chargée de réguler la qualité et le coût des formations. Nommée « France compétences », elle est censée assurer une plus forte impulsion à la gouvernance partenariale entre Etat, Régions et partenaires sociaux.

Financement

En 2016, le budget consacré à la formation professionnelle des salariés s'élevait à 32 milliards d'euros ainsi collectés : Entreprises 43% ; Fonction publique 19%, Région 14%, Etat 14%, autres acteurs publics 6%, ménages 4%.

Avant 2019 :

Taxe d'apprentissage : La taxe d'apprentissage représente 0,68 % de la masse salariale, c'est-à-dire le montant total des rémunérations imposables et des avantages en nature versés à l'ensemble du personnel durant l'année civile précédente. Les employeurs s'acquittent de la taxe d'apprentissage sur les salaires de l'année précédente, auprès de l'organisme collecteur de taxe d'apprentissage (OCTA) de leur choix. La taxe récoltée est répartie entre trois parts :

- la fraction régionale (51 % des ressources) : vers les régions, pour financer l'apprentissage, les Régions jouissent d'une totale liberté d'affectation des ressources de la taxe d'apprentissage.
- la fraction quota (26 %) : à destination des centres de formations d'apprentis et sections d'apprentissage,
- la fraction hors quota (23 %) : pour les formations initiales technologiques et professionnelles, hors apprentissage.

Taxe pour la formation professionnelle de salariés.

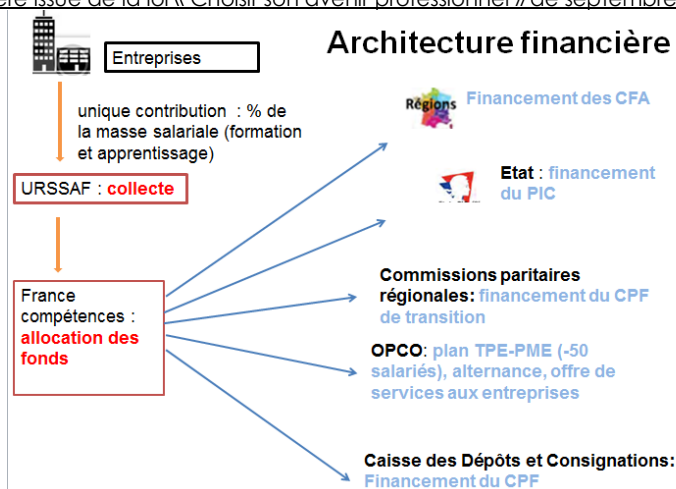
Toute entreprise contribue au développement de la formation professionnelle continue via une participation annuelle calculée en pourcentage de la masse salariale brute et dont le taux varie selon la taille de l'entreprise concernée (de 0,55 à 1%). Cette participation, obligatoirement versée à un OPCA, est affectée à des dispositifs précis (dont le plan de formation pour les entreprises de moins de 300 salariés, la professionnalisation, le Compte Personnel de Formation – CPF et Congé Individuel de Formation – CIF). La taxe est collectée par les OPCA.

Le financement est géré par le Fongecif pour ce qui est des initiatives individuelles des salariés et les OPCA pour les initiatives d'entreprise.

Pour les demandeurs d'emploi

- Le Conseil régional finance ces formations. Les dispositifs d'aide peuvent varier d'une région à l'autre : chaque région définit sa politique en termes de financement des formations.
- Le financement de la formation concerne les demandeurs d'emploi indemnisés au titre du chômage et dont le projet de formation, destiné à favoriser le retour à l'emploi, est validé par le pôle emploi.
- Lorsque les dispositifs de financements existants (ceux des collectivités territoriales, des organismes paritaires collecteurs agréés - OPCA, ...) ne peuvent prendre en charge un projet de formation, partiellement ou entièrement, c'est Pôle emploi qui prend le relais, notamment pour le financement de la formation des demandeurs d'emploi indemnisés au titre du chômage et dont le projet de formation est destiné à favoriser le retour à l'emploi.
- Le contrat de professionnalisation permet aux jeunes (de 16 à 25 ans révolus) et aux demandeurs d'emploi (de 26 ans et plus) d'acquérir une qualification professionnelle et favorise l'insertion ou la réinsertion professionnelle. Les coûts de prise en charge de contrats de professionnalisation sont pris en charge par les OPCA.

Nouvelle architecture financière issue de la loi « Choisir son avenir professionnel » de septembre 2018 :



> ANNEXE 2. ORGANISATION ET FONCTIONNEMENT D'UN OREF. L'EXEMPLE DE L'ORM-PACA

Source : www.orm-paca.org

L'Observatoire

L'Observatoire régional des métiers (ORM) est un acteur au service de l'action publique régionale dans le champ de l'emploi et de la formation : espace de production, d'animation et d'échanges, il favorise les partenariats entre les experts, acteurs institutionnels, acteurs de terrains et chercheurs, contribue au partage d'informations et à la diffusion d'une expertise commune.

L'Association

L'Observatoire régional des métiers fonctionne comme un « ensemblier » : espace d'expertise avec la mise en regard de plus d'une trentaine de sources issues de la statistique publique, avec la production d'études visant à éclairer les différentes facettes de la relation formation-emploi à travers les questions d'orientation, de formation tout au long de la vie, d'insertion professionnelle et d'emploi en région. L'ORM est devenu un acteur central de production de connaissances autour de deux principes clefs :

- neutralité, tant dans son analyse que dans ses statuts marqués par le quadripartisme (État, Région, syndicats employeurs et salariés) ;
- rigueur avec des savoirs capitalisés au cours de ses 20 années d'existence.

L'Observatoire vient en appui des pouvoirs publics et apporte des éclairages sur des questions d'actualité majeures, telles que les métiers en tension, les métiers de demain, les besoins en formation, les enjeux emploi-formation sur les territoires, les évolutions à venir, les débouchés des formations, les dynamiques économiques en jeu...

Statut juridique

L'Observatoire régional des métiers est l'observatoire régional emploi-formation (OREF) de la région Provence – Alpes – Côte d'Azur. Créé à la fin des années 1980, c'est une structure autonome constituée en **association loi 1901** cofinancée par l'État et le Conseil régional dans le cadre du contrat de plan.

Son conseil d'administration est composé de quatre collèges : employeurs, salariés, État et Conseil régional. Le président de l'ORM, élu pour trois ans, est choisi en alternance parmi les membres du collège des salariés et du collège des employeurs. L'assemblée générale associe d'autres partenaires de l'ORM, travaillant sur le champ de l'emploi et de la formation en région PACA.

Programme d'activité

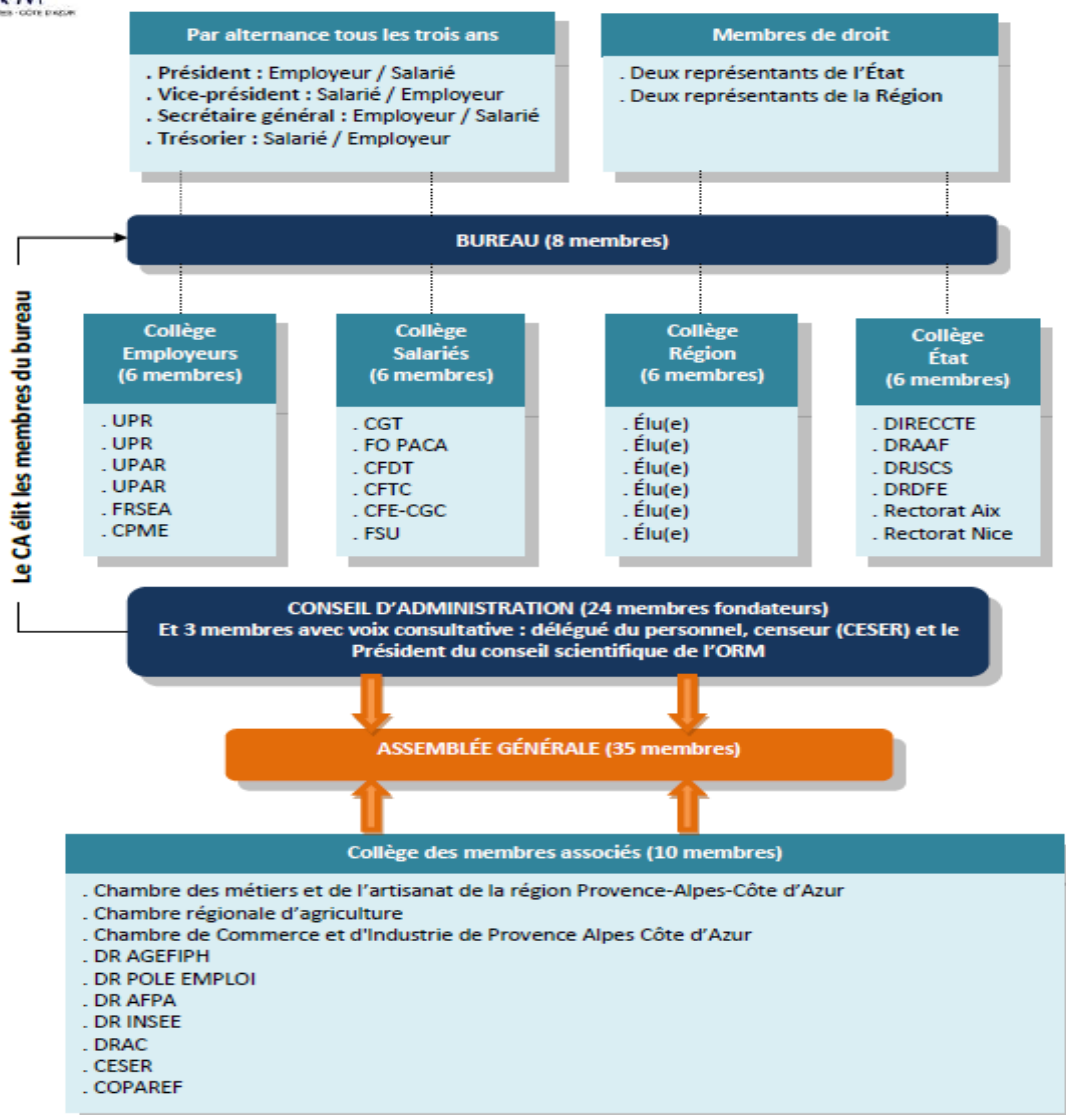
L'élaboration du programme d'activité annuel de l'ORM est réalisée en concertation avec ses principaux financeurs (en particulier État et Conseil régional) et partenaires. Il est rédigé de façon collective, entre la direction, l'animation scientifique et les chargés d'études.

L'équipe

L'ORM affecte actuellement un Directeur, 13 chargés d'études, un expert informatique statistique, 2 membres du pôle de gestion, 1 secrétaire. La plupart des effectifs sont salariés de droit Privé (en CDI ou CDD), de formes de détachement de fonctionnaires par les organismes de tutelle, État et Région, ont été envisagés, notamment pour de postes d'encadrement.



LES INSTANCES DÉCISIONNELLES DE L'ORM



L'observatoire régional des métiers est une association régie par la loi de 1901

Source : ORM -PACA

FOCUS 4. INSCRIRE LA PROFESSIONNALISATION DANS L'INGENIERIE DE FORMATION, D'EVALUATION ET DE CERTIFICATION

> ELEMENTS DE PROBLEMATIQUES RENCONTREES DANS LES PAYS PARTENAIRES DE L'AFD

- Logique « adéquationniste » et « mécaniste » formation-emploi insuffisante dans un contexte de rareté d'activités économiques structurées,
- Difficulté d'implémentation d'une ingénierie de conception des programmes de formation par compétences versus difficultés d'employabilité des jeunes issus des formations,
- Difficulté à mettre en œuvre l'ingénierie de professionnalisation (multiples facteurs : manque de compétences techniques des formateurs, faible tissu d'entreprises pour l'alternance, moyens techniques et financiers insuffisants etc),
- Développement croissant de formations courtes qualifiantes à destination de publics vulnérables, ni en emploi, ni en formation,
- Volonté de favoriser des passerelles entre éducation non formelle et formelle, valorisation de l'expérience professionnelle acquise.

> EXEMPLES DE PROJETS SOUTENUS PAR L'AFD

DEFI PRO au Bénin (AFD : Prêt 20M€ et subvention 3M€) : le projet **répond aux besoins urgents en matière de constructions et équipements des établissements** (lycées techniques et centres de formation par apprentissage, mise en place de lycées référents à vocation nationale) **tout en ayant un effet de levier sur la qualité des enseignements** (filières de formation orientées vers les besoins des territoires, formation des formateurs, mécanisme d'orientation, renforcement des capacités du maître d'ouvrage), **au niveau technicien, dans les secteurs formel comme informel** (BTP, mécatronique, énergies renouvelables, agro-pastoral), **en lien avec l'appui au développement de l'enseignement secondaire.**

TRANSFORM à Djibouti (AFD en tant qu'agence délégataire de l'UE sur une subvention de 10M€, Chambre de Commerce de Djibouti : 0,1M€, Etat de Djibouti : 0,8M €) : le projet vise à accompagner le fort développement de l'activité portuaire de Djibouti et la professionnalisation de ses acteurs par : la mise en place d'un **cadre de régulation des professions de la filière transport logistique portuaire**, la création d'une offre de services de formation aux jeunes et aux professionnels au sein d'un **Centre de Ressources et de Compétences, et le renforcement des capacités des organisations professionnelles.**

FPEC au Sénégal (AFD : Prêt 8M€ et subvention 4M€, Etat du Sénégal : 18,5 M€, Banque Mondiale : 25,5 M€) : sur la base des appuis précédents aux centres sectoriels, ce projet vise à **consolider la gouvernance en PPP et développer une offre de formation initiale diplômante et qualifiante selon l'approche par compétences au sein de clusters** (réseaux de centres de formation répartis sur l'ensemble du territoire) pilotés par les professionnels pour accompagner la **structuration de filières productives (horticulture, aviculture et tourisme)**, la mise à niveau des équipements et de la **gestion des lycées techniques**, la **réforme du financement de la formation** et la mise en place de **formations qualifiantes courtes à destination des jeunes qui ne sont ni en formation ni en emploi.**

> ANALYSE DE PRATIQUES EN FRANCE

La professionnalisation des formations s'est diffusée dès 1968 avec la création de diplômes et de filières spécifiques dans l'enseignement supérieur (LEA, DESS, MST, DUT...). Elle s'est poursuivie avec la création des licences professionnelles en 2001, et plus récemment avec une diffusion de l'approche par les compétences dans les filières générales. Du côté de l'enseignement professionnel, cette professionnalisation s'est concrétisée dès 1987 par la création du Baccalauréat professionnel et l'émergence de deux principales mesures :

- la mise en place des **référentiels de diplômes sur la base de descriptifs d'activités et des compétences requises pour l'exercice du métier ciblé et de leur mode d'évaluation.**
- la mise en place **des périodes de formation en milieu professionnel (PFMP)**, qui instaure une conception nouvelle du rôle de l'entreprise dans l'apprentissage des savoirs professionnels.

A la même période, la généralisation de l'apprentissage à l'ensemble des diplômes techniques et professionnels (Réforme Séguin) est venue répondre à cet enjeu de rapprochement du système éducatif et des milieux professionnels afin de réunir les

conditions d'une meilleure insertion professionnelle des jeunes et ainsi améliorer l'adéquation entre compétences requises et compétences acquises (approche adéquationniste).

Approche par compétences (APC) et évaluation

Dans l'enseignement supérieur

Jusqu'à présent, la professionnalisation est très différenciée selon les disciplines, la position de la discipline dans le triangle enseignement-recherche-pratique professionnelle et le caractère plus ou moins académique ou légitime du savoir disciplinaire. La conception des diplômes professionnalisant émane davantage d'initiatives individuelles ou de celle d'une petite équipe en dehors d'une stratégie d'ensemble clairement affirmée. En outre, l'offre (Licence ou Master), tant pour les étudiants que pour les milieux économiques, manque de lisibilité. Cinq logiques d'acteurs diversifiés président à la création de l'offre de formation universitaire :

- Les logiques institutionnelles (satisfaire aux critères d'habilitation)
- Les logiques pédagogiques et marchandes (répondre à la demande sociale, attirer les étudiants, se distinguer des concurrents...)
- Les logiques professionnelles (nouer des partenariats avec des entreprises)
- Les logiques économiques (attirer la taxe d'apprentissage, dotation en Heures/Étudiant, etc.)
- Les logiques disciplinaires.

Les logiques institutionnelles, marchandes et économiques prennent le pas sur les autres.

Pour aider les jeunes à valoriser l'ensemble des expériences de leurs parcours, les universités mettent en place différents dispositifs : dispositif d'orientation et de préparation au projet professionnel, supplément au diplôme, démarche e-portefolio. La professionnalisation des parcours passe par l'examen de la mise en œuvre des dispositifs institutionnels de prise en charges de cette mission : mobilisation des étudiants, création de services dédiés (Bureaux d'Aide à l'Insertion Professionnelle par exemple), profils et trajectoires des professionnels, etc. Plus récemment, les pratiques d'élaboration des référentiels de compétences ont commencé à se propager, notamment à travers le réseau RénapS'UP (soutenu par le Ministère de l'Enseignement supérieur) qui a pour objectif de diffuser la transformation pédagogique de type Approche Programme et Approche par Compétences¹⁷.

À l'université de la Côte d'Azur par exemple, un travail a été effectué dans le domaine des sciences pour construire un référentiel sur les licences générales (définition de 6 compétences génériques). Peu à peu, chaque université met en place des référentiels de compétences aussi bien pour les diplômés dits à finalité professionnelle que pour les licences générales.

Dans l'enseignement professionnel

Dans l'enseignement professionnel, l'approche par compétences s'est accompagnée de la diffusion d'objets techniques (les référentiels) et d'outils (grilles d'évaluations). Elle tient son origine de la pédagogie par objectif. Les référentiels (qui se sont substitués aux programmes) reprennent les notions de la méthode de planification de projet par objectifs (PPO)¹⁸. Pour les concepteurs de référentiels, la compétence est censée se réaliser dans la réalisation des tâches énumérées. Le moment de l'évaluation constitue une étape fondamentale dans la mesure où il est constitutif de la compétence. L'évaluation est envisagée comme une activité de contrôle de la conformité des résultats du travail demandé à l'élève par rapport à ceux énoncés dans le référentiel. Les enseignants ne souscrivent pas, de façon majoritaire, à cette approche car elle leur paraît dénuée de sens voire impossible à mettre en œuvre. Les évaluations (dans le cas d'épreuves pratiques analysées) consistent moins à constater les résultats qu'à déterminer le chemin qu'empruntent les candidats pour éventuellement y parvenir. Par conséquent, le « résultat » produit par le candidat importe moins que sa « manière de faire » (Paddeu, Veneau 2017).

Cette prise de distance des enseignants vis-à-vis des objectifs affichés dans le référentiel peut difficilement être interprétée comme une forme de « résistance au changement », un refus délibéré de s'inscrire dans une approche par compétences, mais plutôt comme une conception de l'acte d'évaluer comme prolongement de celui de former et non comme activité autonome. Le contournement systématique des grilles par les enseignants met en exergue les limites de la rationalisation de type instrumental par l'intermédiaire de ces outils. Il existe tout un travail de réappropriation par les enseignants.

Voici deux exemples intéressants de la démarche d'approche par les compétences, qui ont en commun de s'appuyer sur les concepts de la didactique professionnelle

JC. Coulet¹⁹ donne sa propre définition de la notion de compétences (après celles notamment de Tardif en 2006, Beckers ou Roe en 2002). Selon lui « la compétence est une organisation dynamique de l'activité mobilisée et régulée par un sujet (ou un collectif) pour faire face à une tâche donnée dans une situation déterminée ». Il pose comme cadre théorique l'organisation de l'activité par classes de situations (en référence aux travaux de G. Vergnaud et de Y. Clot), idée selon laquelle la compétence est quelque chose de l'ordre du potentiel. Il est important de distinguer la tâche (ce qu'il y a à faire) de l'activité (ce qui est réellement fait ici et maintenant). Le plus souvent les référentiels dits de compétences sont en réalité des référentiels métiers car ils s'en tiennent à la description de la tâche et ne vont pas jusqu'à la description de l'activité.

¹⁷ Pour plus d'information sur le réseau RénapSup : <http://www.sup-numerique.gouv.fr/pid33129-cid113874/renaps-up-une-formation-pour-conduire-le-changement.html>

¹⁸ Tâches, résultats, capacité terminale, critères de réussite, etc.

¹⁹ Jean-Claude COULET (Chercheur associé – LP3C, Université Rennes, Open Lab. Exploration et Innovation – CRCGM, Université d'Auvergne. Journée de travail organisée par l'URFIST « Focus sur les certifications dans l'enseignement supérieur » du 4 octobre 2018.

La didactique professionnelle est aussi au cœur du travail d'ingénierie par les compétences initié au ministère de l'Agriculture notamment sur les brevets professionnels (référence théorique à P. Pastré). C'est une approche qui s'appuie sur la notion de situations professionnelles. Selon E. Gilly, « la notion de compétence est un objet complexe, difficile à manipuler et qui n'est pas indépendante de l'action et de son sujet. C'est une construction individuelle et située, sans cesse en mouvement. Elle s'exprime dans l'action, au gré des situations vécues, ce qui lui confère un caractère "éphémère". Elle ne peut donc pas devenir une "norme". Elle est difficile à formaliser dans un référentiel. Il faut plus l'envisager comme un processus que comme un produit »²⁰. Le référentiel du Brevet responsable d'entreprise agricole par exemple présente une description des emplois visés, un descriptif des tâches classées par fonction et des situations professionnelles significatives (voir en annexe ce référentiel)²¹.

La question de l'ingénierie de formation en blocs de compétences

Chaque certificateur a adopté un mode d'élaboration spécifique de sa certification. Si des phases communes de construction existent, le découpage en blocs s'opère de façon très hétérogène d'un certificateur à l'autre. Dans certains cas, le bloc renvoie à un sous-ensemble du référentiel d'activités, dans d'autres à celui du référentiel de certification, la terminologie utilisée étant elle aussi fort variable. De même, il n'est pas toujours aisé de trouver une articulation claire entre blocs de compétences et unité certificative.

Les référentiels des diplômes

Dans la grande majorité des cas, les référentiels des diplômes professionnels comportent au moins deux documents : Le référentiel d'activités professionnelles et le référentiel de certification, avec des terminologies qui peuvent parfois différer d'un certificateur à l'autre. Le référentiel d'activités professionnelles consiste le plus souvent en l'énumération des tâches à effectuer par grande fonction ou domaine d'activités. Elles peuvent être ensuite traduites en compétences. Le référentiel de certification renvoie à la définition des capacités ou compétences requises par le titulaire de la certification et qui feront l'objet d'une évaluation (unités certificatives). Y sont également mentionnés les critères d'évaluation en fonction de la voie d'accès privilégiée (FI, FC, VAE) ainsi que les modalités d'examen (contrôle ponctuel final, mise en situation, contrôle en cours de formation...). Certains certificateurs élaborent aussi des référentiels de formation. C'est le cas par exemple de l'éducation nationale (document que l'on trouve sous le nom de Repères pour la formation) lesquels sont écrits par des inspecteurs et enseignants. Le ministère de l'Agriculture a fait le choix de déléguer la production de ceux-ci au niveau local (les établissements d'enseignement).

Le tableau suivant (extrait de l'étude « Les blocs de compétences dans le système français de certification professionnelle : un état des lieux ») illustre la variété des ingénieries employés par les principaux ministères certificateurs.

Type de certification	Référentiels	Modes de « découpage »	Unités de certification
Titre Professionnel	Référentiel Emploi - Activités -Compétences (REAC)	Déclinaison des activités	
Ministère Emploi	Référentiel de certification (RC)		Certificat de Compétences Professionnelles = blocs de compétences
BPJEPS Ministère Sports	Fiches descriptives d'activités (FDA) organisées en fonctions	Découpage en spécialités	
	Référentiel de certification décrivant des unités de compétences capitalisables		- unités capitalisables (UC) - regroupement d'objectifs intermédiaires
CAPA Ministère Agriculture	Fiches descriptives d'activités (FDA) déclinées en situations professionnelles spécifiques (SPS)	Organisation en champs de compétences	

²⁰ Eric Gilly, (Agrousup Dijon). Intervention au Céreq le 27 septembre 2018 dans le cadre du GRP Certification, construction et évaluation des compétences.

²¹ Le référentiel est disponible à l'adresse suivante : <http://www.chlorofil.fr/diplomes-et-referentiels/formations-et-diplomes/bp/responsable-dentreprise-agricole.html>.

Diplômes professionnels CAP, bac pro ; BTS	Référentiel de certification listant des « capacités »		Unités de capacités générales (UCG) et unités de capacités professionnelles (UCP)
	Référentiel d'activités professionnelles décliné en fonctions	Capacités ou compétences issues de l'analyse des activités	
(Ministère de l'éducation nationale)	Règlement d'examen décliné en unités comportant des épreuves générales et des épreuves professionnelles		Unités = blocs de compétences pour les candidats de la formation continue et de la VAE

Sur la question de la place des savoirs généraux et de leur mise en relation à un contexte professionnel, l'Education nationale, jusqu'à présent, a fait le choix de distinguer « des blocs de compétences généraux » à côté « des blocs de compétences professionnels » pour ses diplômes délivrés dans le cadre de la formation continue ou de la validation des acquis de l'expérience (VAE).

Il y aurait nécessité de créer des blocs communs soit pour un même certificateur (notamment sur des compétences transversales), soit entre différents certificateurs (organisation de passerelles), ou encore en mettant en place des systèmes d'équivalences des blocs de compétences entre plusieurs certificateurs. On assiste à un renforcement de la création d'un marché de la certification dans lequel la place de l'Etat se réduit considérablement et où le risque de balkanisation du système de certification s'intensifie. Sans régulation d'ensemble, il y a un risque d'intensification du flou des compétences et des savoirs des individus sur le marché du travail. Le renforcement des prérogatives de la future instance au sein de France compétences qui remplacera la Commission Nationale des Certifications Professionnelles (CNCP) s'avère nécessaire.

Les passerelles entre Certificats de Qualification Professionnels (CQP) et diplômes relevant du Ministère des Sports

En France, 1 037 certifications dans le domaine du sport ouvrent droit à une carte professionnelle et 148 450 personnes sont titulaires en 2018 de cette carte qui permet d'exercer un métier d'encadrement des activités physiques et sportives. Dans les faits, environ 300 certifications sont recensées dans le code du sport à l'[Annexe II-1 \(art. A212-1\)](#) – hors masters et doctorats (*version modifiée par arrêté du 28 mars 2018*), notamment car une partie de ces diplômes a été abrogée, mais ils sont comptabilisés car les titulaires de ces diplômes sont encore en activité.

Il existe dans le secteur du sport un certain nombre d'équivalences entre certifications, issues d'une **concertation entre les trois principaux certificateurs (Ministère des Sports, Ministère de l'Enseignement supérieur et Commission paritaire nationale emploi formation de la branche Sport)** afin de limiter les risques de concurrence entre diplômes.

Cette concertation sur les métiers du sport se déroule aujourd'hui au sein de deux instances complémentaires, l'une institutionnelle : la commission professionnelle consultative (CPC) des métiers du sport et de l'animation ; la seconde plus informelle : le comité de concertation relatif aux formations, qualifications et emplois dans les champs du sport et de l'animation (CC).

Le ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche et le ministère des Sports, de la Jeunesse, de l'Education Populaire et de la Vie Associative ont créé cette seconde instance en 2013, en regroupant les parties prenantes du domaine (représentants des Ministères, des établissements de formation et étudiants, du mouvement sportif, des branches sport et animation). **Les principaux objectifs de ce comité sont l'observation partagée sur l'évolution de l'emploi dans les deux champs et l'évolution de l'offre de certification.** Parmi les passerelles ou équivalences mises en place récemment et discutées dans le cadre de ces instances, on peut noter en particulier :

- Des allègements de formation existent pour les étudiants en L1 et L2 STAPS (sciences et techniques des activités physiques et sportives), qui leur permettent de se réorienter vers les BPJEPS (brevet professionnel de la jeunesse, de l'éducation populaire et du sport) : « Des accords locaux passés entre Creps (Centres de ressources, d'expertise et de performance sportive) et universités permettent aussi de passer en même temps, en 2 ans à l'université, un DEUST (Diplôme d'études universitaires scientifiques et techniques) Métiers de la forme et un BPJEPS. C'est notamment le cas à Toulouse et à Lyon. À l'Université Catholique d'Angers, les étudiants de L1 peuvent s'orienter vers le BPJEPS APT (activités physiques pour tous) avec la possibilité de revenir dans le parcours STAPS ensuite » (source Onisep).
- La Mention complémentaire AGSS (Animation-Gestion de projets dans le Secteur Sportif) créée en 2018 par le Ministère de l'éducation nationale permettra à ses titulaires de valider 2 des 4 Unités capitalisables (UC) des BPJEPS pour favoriser une poursuite d'étude.

- Le CQP « Animateur de Loisirs Sportifs » permet des équivalences ou allègements avec :
 - le **BPJEPS** ;
 - les différentes options du CQP « Animateur de Loisirs Sportifs » (équivalence avec une unité de compétence/3 unités).

Le ministère de l'agriculture et de l'alimentation (MAA) et le ministère des sports (Sports) accordent des équivalences aux titulaires des diplômes de niveau IV : brevet professionnel (BP) et baccalauréat professionnel (Bac pro). Les équivalences permettent de raccourcir les parcours de formation et d'offrir **une double qualification, agricole et sportive**, favorisant l'insertion professionnelle dans les territoires. Elles peuvent concerner les enseignements généraux et/ou les enseignements professionnels. Les équivalences sont particulièrement développées dans les secteurs des activités équestres et de la protection de la nature pour des emplois particulièrement centrés sur l'animation.

Exemples de tableaux des équivalences

Les tableaux suivants précisent les dispenses d'épreuves ou d'unités accordées spécifiquement et les équivalences génériques entre les certifications du MAA et du ministère des Sports.

Tableau 1 : Equivalences génériques

Vous êtes titulaires du	Vous préparez le	Vous pouvez obtenir de droit les unités suivantes	
Baccalauréat professionnel (Ministère de l'agriculture)	BPJEPS (sports)	UC1 – Encadrer tout public dans tout lieu et dans toute structure	Arrêté du 6 mars 2017 modifiant l'arrêté du 11/12/2012
BP (Ministère de l'agriculture)		UC2 – Mettre en œuvre un projet d'animation s'inscrivant dans le projet de la structure	
BPJEPS (sports)	Vous pouvez être dispensé des unités ou des épreuves suivantes		
	Baccalauréat professionnel (Ministère de l'agriculture)	E1 – Langue française, langages, éléments d'une culture humaniste et compréhension du monde E2 – Langue et cultures étrangères	
	BP (Ministère de l'agriculture)	E3 – Motricité, santé et socialisation par la pratique des activités physiques, sportives, artistiques et d'entretien de soi	
		UCG 1 – Utiliser en situation professionnelle les connaissances et les techniques liées au traitement de l'information UCG 2 – Situer les enjeux sociétaux et environnementaux liés au secteur hippique 1 UCARE	

Tableau 2 : Dispenses accordés aux titulaires du BP JEPS spécialité « éducateur sportif » mention « activités équestres »

Vous êtes titulaire du	Vous préparez le	Vous pouvez obtenir de droit les unités suivantes	
BPJEPS spécialité « éducateur sportif » mention « activités équestres »	Brevet Professionnel « responsable d'entreprise hippique » (BP REH)	UCG 1 – Utiliser en situation professionnelle les connaissances et les techniques liées au traitement de l'information UCG 2 – Situer les enjeux sociétaux et environnementaux liés au secteur hippique 1 UCARE	Arrêté du 6 mars 2017 modifiant l'arrêté du 11/12/2012
	Brevet Professionnel « responsable d'entreprise agricole » (BP REA)	UC 1 – Se situer en tant que professionnel 1 UCARE	Arrêté du 9 mars 2017
	Baccalauréat professionnel « conduite et gestion de l'entreprise hippique » (CGEH)	E1 – Langue française, langages, éléments de culture humaniste et compréhension du monde	Arrêté du 6 mars 2017 modifiant

	E2- Langue et cultures étrangères	l'arrêté du 11/12/2012
	E3 – Motricité, santé et socialisation par la pratique des activités physiques, sportives, artistiques et d'entretien de soi	

Tableau 3 : Dispenses accordées aux titulaires de diplômes du MAA préparant le BP JEPS spécialité « éducateur sportif » mention « activités équestres »

Vous êtes titulaire du	Vous préparez le	Vous pouvez obtenir de droit les unités transversales suivantes	
BP REH	BPJEPS spécialité « éducateur sportif » mention « activités équestres »		
BP REA		UC 1 – Encadrer tout public dans tout lieu et dans toute structure	Arrêté du 18 octobre 2012 (en cours de mise à jour) en référence à l'arrêté du 6 mars 2017
Bac Pro CGEH			
Bac Pro « conduite et gestion de l'entreprise agricole »		UC 2 – Mettre en œuvre un projet d'animation s'inscrivant dans le projet de la structure	
Remarques : les tests d'exigence préalable à l'entrée en formation en BP JEPS sont à l'étude pour la session d'examen 2018			

Tableau 4 : Dispenses accordées aux titulaires de diplômes du MAA préparant le BP JEPS spécialité « animateur » mention « activités équestres »

Vous êtes titulaire du	Vous préparez le	Vous pouvez obtenir de droit les unités transversales suivantes	
BP REH	BPJEPS spécialité « animateur » mention « pêche de loisir »	UC 1 – Encadrer tout public dans tout lieu et dans toute structure UCARE 1 UCARE 2	Arrêté du 9 mars 2017 portant sur la création de l'option « responsable d'entreprise agricole » du brevet professionnel et fixant ses conditions de délivrance (NOR : AGRE1707091A)

Le rôle des professionnels dans la construction des référentiels

Les professionnels participent aux différentes phases d'élaboration des diplômes, depuis le dossier d'opportunité jusqu'à l'élaboration du référentiel de certification. Les branches se mobilisent le cas échéant pour instruire, avec le concours de leur observatoire, le dossier de création des nouveaux diplômes qu'elles jugent nécessaires au bon fonctionnement de leur secteur. Ensuite, leurs représentants (employeurs et salariés) participent de manière très variable aux différentes étapes du processus d'élaboration du diplôme. Les professionnels sont très présents dans la phase d'écriture du référentiel d'activités. Ils interviennent parfois, mais rarement, en appui des enseignants dans la phase d'écriture du référentiel de compétences. L'élaboration du règlement d'examen est en effet largement prise en main par les Inspecteurs et les enseignants.

La notion de « professionnels » recouvre toutefois des réalités différentes, les types d'acteurs mobilisés pouvant être des représentants institutionnels de branche, des chefs d'entreprises ou membres des directions opérationnelles d'entreprises, des représentants d'organismes de formation de branche, des représentants de syndicats de salariés etc. Les titulaires de l'emploi sont, pour leur part, largement absents de ce processus. Ce sont les points de vue et les attentes de l'organisation professionnelle ou de l'encadrement qui dominent. Quand ce ne sont pas ceux de l'administration, puisque la cible emploi -et son contenu en termes d'activités- résulte d'un compromis entre les différentes parties (employeurs, pédagogues et administration). Les guides méthodologiques destinés aux acteurs de la construction des diplômes sont peu utilisés (les professionnels n'ont pas eu systématiquement connaissance de ces guides). S'ils s'accordent pour les trouver peu explicites, ils les jugent néanmoins nécessaires pour instaurer un langage commun. Pour autant, l'uniformité d'écriture des référentiels n'est pas garantie.

On peut se demander si l'absence notable des titulaires d'emploi dans les groupes de travail n'est pas liée au modèle d'ingénierie choisi. En effet, l'élaboration du référentiel des activités professionnelles (RAP), consiste en l'énonciation d'un travail « prescrit » qui ne passe pas par la prise en compte de la diversité des situations de travail et des organisations. De plus, dans un second temps, la liste des compétences du référentiel de certification est élaborée à partir de la liste des tâches du RAP. On ne demande donc pas aux professionnels ce qu'ils mobilisent dans leur activité, mais uniquement ce qu'ils sont censés faire.

La loi de septembre 2018 prévoit des changements significatifs dans les modalités d'élaboration des diplômes puisque les professionnels devraient à présent y jouer un rôle majeur notamment en ce qui concerne la construction des référentiels d'activités (c. encadré ci-dessous).

Les commissions professionnelles consultatives (CPC)

Les commissions professionnelles consultatives (CPC) sont des instances placées auprès du ministère certificateur dont elles dépendent (Education nationale, Travail, Agriculture, Culture, Affaires sociales, Sport) où siègent employeurs, salariés, pouvoirs publics et personnalités qualifiées. Dans le champ professionnel relevant de leur compétence, les commissions professionnelles consultatives émettent des avis et formulent des propositions sur les créations, rénovations ou suppressions des diplômes ou titres à caractère professionnel.

Au sein de l'Education nationale, il existe par exemples 14 CPC couvrant les domaines professionnels suivants : métallurgie, bâtiment, travaux publics, matériaux de construction, chimie, bio-industrie, environnement, alimentation, métiers de la mode et industries connexes, bois et dérivés, transport/logistique/sécurité et autres services, communication graphique et audiovisuel, arts appliqués, commercialisation et distribution, services administratifs et financiers, tourisme, hôtellerie/restauration, coiffure, esthétique et services connexes, secteur sanitaire et social/méxico-social. Elles ont en charge :

- 1) La définition des spécialités des diplômes professionnels relatifs aux professions des divers secteurs d'activité, incluant notamment le référentiel des activités professionnelles, le référentiel de certification, le règlement d'examen et la définition des épreuves ;
- 2) La définition des séries et le contenu des enseignements technologiques du baccalauréat technologique ;
- 3) La cohérence des diplômes professionnels et technologiques compte tenu de l'évolution des professions et de leur secteur d'activité, en prenant en compte l'ensemble des certifications existantes.

Elles peuvent également être saisies par le ministre chargé de l'éducation nationale de toute question générale ou particulière touchant à la voie technologique et à la formation professionnelle initiale et continue.

La loi du 5 septembre 2018, introduit, à partir de septembre 2019, quelques modifications quant à leur composition et mode de fonctionnement :

Les CPC seront composées désormais des membres suivants, nommés pour une durée maximale de cinq ans par arrêté du ou des ministres auprès desquels elles sont instituées :

1. Un représentant de chaque organisation **syndicale de salariés** représentative au niveau national et interprofessionnel, sur proposition de leur organisation respective ;
2. Un représentant de chaque organisation professionnelle d'**employeurs** représentative au niveau national et interprofessionnel, sur proposition de leur organisation respective ;
3. Deux représentants désignés soit par les organisations professionnelles d'**employeurs** représentatives au niveau national et multiprofessionnel, ou au niveau d'une ou plusieurs branches professionnelles, soit par les employeurs publics intervenant dans le ou les champs professionnels de la commission professionnelle consultative concernée ;
4. Six représentants de l'**État** désignés par les ministres intéressés, dont au moins : un représentant du ministre chargé de la Formation professionnelle ; un représentant du ministre chargé de l'Éducation nationale ; un représentant du ministre chargé de l'Enseignement supérieur ;
5. Cinq membres associés n'ayant pas voix délibérative, représentant les **organisations intervenant dans les champs professionnels** dont relèvent les titres ou diplômes concernés ou ayant une expertise en matière de formation et d'emploi, désignés par le ministre ou les ministres auprès desquels la commission est instituée.

Les diplômes ou titres relevant de ces CPC ne seront plus enregistrés comme jusqu'à présent de droit au répertoire national des certifications professionnelles (RNCP) mais devront faire l'objet d'un examen tous les 5 ans par la commission sur les certifications de France compétences.

Par ailleurs, l'élaboration des référentiels d'activités et de compétences devraient désormais être confiés aux branches professionnelles. Des décrets d'application sont attendus sur cette question.

Du côté de l'enseignement supérieur, il n'existait pas jusqu'à présent d'instances équivalentes (licences et master). Or la loi du 5 septembre 2018 instaure la création de comités nationaux sectoriels (CNS) en vue de mieux structurer la relation entre les acteurs socio-économiques et le monde de l'enseignement supérieur. Les décrets d'application de ces CNS ne sont encore pas disponibles.

> RECOMMANDATIONS OPERATIONNELLES

Prérequis et facteurs de réussite

- Construire un véritable partenariat entre établissements et milieu économiques notamment pour certaines disciplines dans l'enseignement universitaire (lettres, sciences humaines), la participation de ces derniers se limitant souvent à des lettres de soutien au projet de création du diplôme.
- La construction des référentiels d'activités et de compétences nécessite certes la mobilisation des acteurs professionnels mais surtout la mobilisation de ceux qui sont le plus proche de l'activité décrite (titulaires d'emploi). La présence de ces derniers dans les instances d'élaboration des certifications est nécessaire.
- Les logiques de professionnalisation devraient pouvoir se moduler en fonction des publics. L'élargissement des publics notamment ceux de la formation continue passe par une offre plus modulaire.
- Selon JC. Coulet, la réussite de l'approche par les compétences repose sur l'explicitation d'un cadre théorique rigoureux, l'engagement de nombreux acteurs, la distinction entre performance et compétences.
- L'acquisition de blocs de compétences suppose de la part des individus des capacités à se guider dans un univers mouvant autant du côté des formations que des emplois. L'accompagnement des personnes dans leurs démarches d'obtention d'une certification à partir de l'accumulation de plusieurs blocs de compétences est déterminant.

Risques associés

- Les mesures visant à professionnaliser les formations n'ont jamais été aussi développées, pourtant le chômage des jeunes persiste, notamment pour les moins dotés d'entre eux du fait de leur niveau de formation ou de leur appartenance sociale.
- Le continuum bac -3/bac + 3 est assuré au prix d'une forte sélectivité, en partie sociale, que la professionnalisation des filières semble renforcer.
- L'acquisition de compétences spécifiques en formation initiale interroge compte tenu de leur rôle peu adéquationniste sur le marché du travail. L'adéquation formation-emploi est-elle pertinente ? Les compétences visées doivent-elles s'inscrire dans un arrimage au plus près des emplois ? Les finalités doivent-elles être circonscrites aux marchés du travail locaux quand la mobilité est prônée ? Quelle professionnalisation pour un enseignement supérieur autonome et pertinent ? Questionner la légitimité de la professionnalisation à la française, d'autres pays ayant fait le choix de limiter les filières, pour certains vers une dérive académique, la professionnalisation s'inscrivant dans les cursus via des modules ad hoc ou étant laissé au marché du travail
- L'APC relève d'une injonction paradoxale dans la mesure où elle coexiste avec un système de contrôle de connaissance, de notes, de moyennes de notes, d'attribution de mention, de procédures de compensation (Jean Claude Coulet).
- L'acquisition du diplôme dans son intégralité reste malgré tout l'objectif à atteindre dans la mesure où il est porteur des repères professionnels et sociaux, le bloc n'étant conçu que dans le cadre général d'une certification.

> SOURCES

La professionnalisation de l'université : levier pour un changement de modèle universitaire ? Agulhon, Catherine, éd.; Convert, Bernard; Gayraud, Laure, 2010. Projet ANR, Br-5-11.

Alternance et professionnalisation / Journées d'étude sur les données longitudinales dans l'analyse du marché du travail (JDL n° XXII; 10-11 décembre 2015; Lille), Boudesseul, Gérard, dir. ; Cart, Benoît, dir. ; Couppié, Thomas, dir. ; Giret, Jean-François, dir. ; Lemistre, Philippe, dir. ; Toufin, Marie-Hélène, dir. ; Werquin, Patrick, dir., 2015.

Professionnalisation des publics et des parcours à l'université, groupe de travail sur l'enseignement professionnel, Céreq Echanges n°3, déc.2016.

Professionnalisation dans l'enseignement supérieur : quelles logiques territoriales, L. Gayraud et ali., Net.doc n°59, 2009

Une approche globale des compétences transversales mobilisées dans le travail, Branche-Seigoet Aline, Education permanente hors séries Afpa, 2016.

L'approche par « compétences » dans l'enseignement professionnel français : impasse et non-sens pédagogique au regard des pratiques enseignantes, Josiane Paddeu, Patrick veneau, Cahier de la recherche sur l'éducation et les savoirs, 2017.p.95-115.

Compétences et validation des acquis de l'expérience, Patrick Mayen et JF. Métral, Revue formation emploi n°101, p. 183-197, 2008.

Professionnaliser la formation : enjeux, modalités, difficultés, Richard Wittorski, Revue formation emploi n°101, p.105-117

P. Caillaud, La modularisation, des certifications professionnelles ; enjeux juridiques, CPC info n°47, déc.2008.

F. Amat, F. Berho, M. Blachere, A.-M. Charraud, J.-M. Hotyat, C. Labruyère, A. Mamessier, Y. Ravary, Les blocs de compétences dans le système français de certification professionnelle, Céreq Echange, 2017.

AGENCE FRANÇAISE DE DÉVELOPPEMENT

Le groupe Agence française de développement (AFD) est un établissement public qui finance, accompagne et accélère les transitions vers un monde plus juste et durable. Plateforme française d'aide publique au développement et d'investissement de développement durable, nous construisons avec nos partenaires des solutions partagées, avec et pour les populations du Sud. Nos équipes sont engagées dans plus de 4 000 projets sur le terrain, dans les Outre-mer et dans 115 pays, pour les biens communs de l'humanité – le climat, la biodiversité, la paix, l'égalité femmes-hommes, l'éducation ou encore la santé. Nous contribuons ainsi à l'engagement de la France et des Français en faveur des Objectifs de développement durable. Pour un monde en commun.



afd.fr Twitter : @afd_france Instagram : afd_france

5 rue Roland Barthes – 75598 Paris Cedex 12 – France – tél : +33 1 53 44 31 31