



HAL
open science

Introduction: Troubles dans la dialectique du travail et de la formation

Agathe Haudiquet, Pascal Caillaud

► To cite this version:

Agathe Haudiquet, Pascal Caillaud. Introduction: Troubles dans la dialectique du travail et de la formation. *TransFormations: Recherche en éducation et formation des adultes*, 2024, Troubles dans la dialectique du travail et de la formation, 2 (27), <https://transformations.univ-lille.fr/index.php/TF/article/view/598>. hal-04777540

HAL Id: hal-04777540

<https://hal.science/hal-04777540v1>

Submitted on 12 Nov 2024

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

TROUBLES DANS LA DIALECTIQUE DU TRAVAIL ET DE LA FORMATION

DISORDERS IN THE DIALECTIC OF WORK AND TRAINING

Agathe HAUDIQUET

Université de Lille, ULR 4354 - CIREL - Centre Interuniversitaire de Recherche en Éducation de Lille, France

Pascal CAILLAUD

Nantes Université, UMR-CNRS 6297 - Laboratoire Droit et Changement social, France

Centre associé au Céreq des Pays de la Loire, France

INTRODUCTION

En France, l'essor d'un « *capitalisme actionnarial* » (Honneth, 2006) depuis une vingtaine d'années, et la transformation profonde de la société qui l'a accompagné ont contribué à redéfinir les normes du travail autour de la *start-up nation* (Gouritin, 2019) et de la figure idéalisée du travailleur « *entrepreneur de lui-même* » (Honneth, 2006), « *objectivé* », autonome et responsable (Supiot, 2005), sacrifié sur l'autel de la performance (Ehrenberg, 1995, 1998). Plus récemment, les restrictions sanitaires et les confinements imposés au nom de la lutte contre la Covid-19 ont apporté, de façon inédite et en accéléré, leur pierre à cet édifice normatif reconfiguré. Un nouveau palier semble avoir été ainsi franchi dans un monde du travail déjà-là, mondialisé, numérisé grâce aux technologies de l'information et de la communication, incarné par « *un être humain disponible en tout lieu et à toute heure pour travailler ou consommer* » (Supiot, 2005, p.206). Entre autres « nouveautés », soutenir l'économie de marché « *quoi qu'il en coûte* » selon la formule consacrée, télétravailler entièrement à domicile, digitaliser à marche forcée les entreprises, introduire une distinction entre les activités professionnelles essentielles et celles qui ne le sont pas, les premières, celles par exemple des aides-soignants, éboueurs, caissiers, infirmiers, enseignants, pompiers, étant paradoxalement les moins valorisées socio-économiquement, ont conduit les acteurs du travail à réinterroger leurs conceptions, leurs relations, leurs choix d'action (arbitrages) et leurs pratiques.

L'écho de ces reconsidérations a résonné jusque dans les structures du travail, politique, juridique, économique et sociale, du moins provisoirement. Force est de constater, en effet, que, dès le retour à la vie normale, à défaut d'être remises en question à la racine, elles ont peu à peu repris leur droit. Sous la pression de l'opinion publique et pour le maintien d'une cohésion sociale de surface dans une société « *hyperinégalitaire* » (Piketty, 2019), l'État a certes opéré des réajustements (primes aux professionnels essentiels, généralisation du recours au chômage partiel pour éviter les pertes d'emploi, etc.), mais à la marge ou ponctuellement, sans que ces derniers ne viennent semer le trouble dans la force normative des structures du travail au service d'un modèle capitaliste ultralibéral (Pinçon et Pinçon-Charlot, 2019). La crise sanitaire, qui n'a de toute évidence pas conduit à une refonte des codes du travail institués dans le monde d'avant, a en revanche contribué à

changer la donne du côté des employeurs et surtout des travailleurs qui, par leurs discours et leurs comportements, comme par exemple le *quiet quitting* ou le *soft ghosting*, laissent entrevoir l'existence de nouvelles représentations du travail et de nouveaux rapports au travail et, *a fortiori*, un détachement vis-à-vis de la conception traditionnelle, capitaliste, du travail (Collin et al., 1980). La dichotomie entre, d'une part, un monde du travail d'avant, institué et prorogé par le haut et, d'autre part, un monde du travail d'après, constitué par le bas, est de nature à provoquer des événements ou des phénomènes problématiques ainsi que l'illustre notamment l'impossibilité de satisfaire une offre de travail grandissante, en particulier dans certains secteurs (bâtiment, hôtellerie, restauration, santé, éducation...) malgré un taux de chômage qui reste élevé (plus de 7 %).

Or, les contradictions (Piketty, 2020) ou les paradoxes (Honneth, 2006 ; De Gaulejac et Hanique, 2015) qui dynamisent et qui transforment dialectiquement le monde du travail ont nécessairement un impact sur la formation professionnelle. Le travail et la formation professionnelle sont, en effet, les deux facettes d'une même pièce : la formation donne accès au travail et le travail donne accès à la formation. Aujourd'hui, la formation professionnelle continue vise le développement des compétences et la montée en qualification des travailleurs et des demandeurs d'emploi en vue de garantir l'entrée dans le travail, le maintien et le retour au travail pour assurer la solidité et la continuité de la chaîne de production de la croissance économique (l'hypercroissance), et la ressouder au cas où elle viendrait à se briser. « Tout au long de la vie », elle apparaît clairement comme une réponse à la discontinuité des parcours professionnels entrecoupés de ruptures, de cessations d'activités brèves ou durables, de reprises avec ou sans changements de projets et d'orientations. Derrière ce modèle étatique, franco-européen, économiste de la formation (Haudiquet, 2010), institué par les réformes de la formation de la loi Fillon de 2004 à la loi Pénicaud de 2018, en passant par celles de 2009 et de 2014, se profilent depuis la crise sanitaire, de nouvelles réalités qu'il convient d'identifier et de comprendre, et ce, dans la perspective de questionner et, le cas échéant, de reconcevoir les dispositifs de formation qui s'adressent aux travailleurs et aux demandeurs d'emploi. Dans un contexte où il n'est plus question de vivre pour travailler, ni même le cas échéant, de travailler pour vivre, les individus hypermodernes (Aubert, 2004), hyperindividualistes (Fleury, 2005) cherchent dans la mesure du possible (certes étroite) à vivre mieux en travaillant, quitte à renoncer à certains métiers ou types d'activités pénibles, chronophages, en mal de reconnaissance et peu rémunérateurs. Il en résulte des arbitrages de la part de ceux qui s'engagent dans la formation (Kaddouri, 2011), différents selon qu'ils le font de manière consentie ou subie (Haudiquet, 2010), entre des formations consommées et des formations désirées, dans l'hypothèse d'une reconversion professionnelle par exemple, entre des usages de la formation pour soi guidés prioritairement par un projet personnel et des usages pour autrui en fonction du projet de l'entreprise. Aux fins de répondre aux attentes nouvelles qui s'en dégagent, l'offre de formation elle-même évolue, notamment au regard de l'émergence de nouveaux métiers comme paysan-herboriste, agent valoriste des biens de consommation courante, animateur de formation en technologies agricoles, etc. (France compétences, 2022). Les modalités de la formation ne sont pas en reste, avec un recours grandissant au distanciel et au temps court via le *mobile-learning*, le *rapid-learning* ou le *flash-learning* (Dennerly, 2020).

Ces nouvelles réalités qui se manifestent dans le cadre de la formation professionnelle continue par des discours, des comportements, des stratégies, des actions sont autant de points d'ancrage d'une démarche de problématisation qui s'impose aux enseignants, chercheurs, enseignants-chercheurs, praticiens impliqués ou engagés dans une démarche réflexive sur la formation des adultes. Les démarches réflexives proposées dans ce numéro peuvent être présentées selon trois axes.

QUELLES FORMATIONS POUR QUELS EMPLOIS AUJOURD’HUI ET DEMAIN ?

Cet axe vise à explorer les transformations politiques, économiques et juridiques du monde du travail qui ont fait évoluer le modèle français de la formation professionnelle au point d’ébranler ses fondements paradigmatiques et ce, depuis la loi fondatrice de 1971. L’incontournable relation entre l’emploi et la formation conduit à interroger la place et le rôle de la formation en regard de la conception et de la valeur du travail, actuellement au cœur du débat social (Gelot et Teskouk, 2021).

Dans *L’humain, un robot comme les autres ? Enjeux de formation et de certification des professionnels de la « relation-client »*, à l’aune de la digitalisation du secteur marchand, Stéphane Balas et Viviane Touzet se demandent comment former ces professionnels, tiraillés entre la logique d’efficacité et de performance de leur organisation, à laquelle la standardisation et la procéduralisation des liens commerciaux sont censées répondre, et celle du bien-être commun qui les poussent à répondre avec habileté et créativité aux besoins singuliers et complexes des clients. Mises au jour par une analyse de l’activité des conseillers relation-client (retraite complémentaire et prévoyance), les nombreuses contradictions entre le prescrit ou l’attendu et le réel contribuent à ouvrir un débat sur les finalités de la formation et de la certification des conseillers, où l’éthique de la responsabilité est mise en dialogue avec l’éthique de la conviction.

Avec *La formation à l’épreuve des formes entrepreneuriales de l’activité*, Julien De Miribel, Patricia Champy-Remoussenard et Jean-Luc Denny invitent à repenser l’offre de formation actuellement proposée aux micro-entrepreneurs dont la récente montée en puissance bouscule la conception traditionnelle du travail (le salariat). En s’appuyant sur les premiers résultats d’une recherche exploratoire destinée à faire la lumière sur les compétences professionnelles, les conceptions du travail et les rapports au travail de cette catégorie de travailleurs indépendants, les auteurs s’attachent à montrer la nécessité de redéfinir les besoins de formation de ces derniers. Au-delà de la critique émise à l’encontre du mode transmissif d’une formation centrée sur la gestion d’entreprise, ils dégagent des pistes de réflexion autour de la contextualisation des activités des micro-entrepreneurs et le développement d’une approche andragogique fondée sur l’activité.

Dans *Conserver et transmettre un patrimoine culturel immatériel : propositions théoriques et méthodologiques*, Sébastien Chaliès et Laurent Dastugue s’intéressent aux conditions de transmission du patrimoine culturel immatériel des luthiers. Leur intention est de créer un référentiel « patrimoine métier » et ainsi poser les fondations d’une formation conçue pour sauvegarder et développer cet artisanat d’art. La démarche d’objectivation et de formalisation de connaissances pratiques qui s’expriment par le corps et par le verbe s’appuie sur des études de cas. Les résultats obtenus contribuent à dessiner les contours d’un patrimoine commun susceptible d’être transmis en veillant cependant à préserver et à promouvoir la dimension singulière du métier qui réside dans le style propre à chaque luthier, qu’il soit formateur ou apprenti. Dans cette optique, les auteurs appréhendent la technologie comme une aide précieuse à la création d’outils d’actions, d’artéfacts générateurs d’engagements dans la formation des luthiers.

LA FORMATION PROFESSIONNELLE À L’ÉPREUVE DE LA DISPARITÉ DES VISÉES ET DES PROJETS : QUELLES COMPATIBILITÉS ? QUELLES CONCILIATIONS ?

Un second axe met en avant des analyses de la formation professionnelle à l’épreuve de la disparité des visées et des projets. Quelles compatibilités et quelles conciliations peut-on imaginer, construire ? Poser cette question implique d’abord de sortir des faux-semblants de liberté, celle de choisir son avenir professionnel

comme le laisse entendre l'intitulé de la loi de 2018. C'est également remettre en cause cet entre-deux ou ce « en même temps » qui associe parfois abusivement l'éthique et la consommation, le lien de subordination et la réalisation de soi, la formation et le loisir, la connaissance et le jeu ludique, l'humanité et le numérique, etc. Enfin, c'est prendre en compte les besoins de formation des formés dans un contexte de montée en puissance des injonctions extérieures.

Avec *Les reconversions professionnelles radicales : des lieux de tensions multiples*, Erika Léonard questionne les conditions de l'offre et de l'accès à la formation des adultes engagés dans des parcours de reconversion radicale. Au-delà du décalage entre la liberté de choisir son avenir professionnel proclamée par la loi « Avenir » de 2018 et l'environnement, loin d'être toujours capacitant, avec lequel ces adultes sont amenés à transiger, elle souligne des tensions, de divers ordres, entre le métier manuel choisi et le dispositif de formation dédié qui mettent à l'épreuve leur motivation, leur volonté ainsi que leur inventivité. Paradoxalement, alors que le cadre tel qu'il est prescrit, juridiquement, institutionnellement, pédagogiquement, ne facilite pas la réalisation de leur projet de reconversion, l'auteure remarque chez les adultes qu'elle a interviewés, une capacité à le dépasser aux fins d'assouvir leur quête de sens au travail.

L'article *(In)satisfaction professionnelle et besoins de formation éprouvés*, coécrit par Jérôme Amathieu et Sébastien Chaliès présente l'originalité de placer les formés, des enseignants en l'occurrence, dans la position de définir eux-mêmes, par l'analyse de leurs pratiques scolaires, leurs propres besoins de formation. Partant de l'idée inspirée de l'anthropologie culturaliste que tout travailleur est un acteur, capable de se gouverner en édictant ses propres règles, ils considèrent les jugements d'insatisfaction qu'il porte sur sa conduite professionnelle comme des clés d'identification des besoins de formation. À la faveur d'une recherche collaborative, ils ont expérimenté un dispositif de formation des enseignants comprenant trois temps. Les résultats apportent un éclairage tant sur le rôle du formateur que sur les conditions de formation nécessaires à la transformation de besoins déclarés en besoins éprouvés à partir des difficultés rencontrées dans la classe.

FAUT-IL RETRACER LES FRONTIÈRES DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE ?

Enfin, une dernière partie porte sur la nécessité ou non de retracer les frontières de la formation professionnelle. Dans l'effervescence post crise sanitaire, les tensions ou les écarts grandissants entre la politique et l'offre de formation, par ailleurs contrôlée, certifiée au prisme de la qualité et la demande sociale de formation ne conduisent-elles pas à une transformation en profondeur du monde de la formation professionnelle, sa hiérarchie d'acteurs, ses enjeux, ses règles du jeu ?

Par ailleurs, peut-on imaginer terrain juridique plus instable que le corpus juridique de la formation professionnelle, partie intégrante du droit du travail, dont elle est la sixième partie de son code ? Une des caractéristiques de la législation relative à la formation continue est en effet la fréquence de ses réformes. Malgré la permanence de certains principes, son cadre juridique est en perpétuelle évolution rythmée par le cycle politique de chaque élection présidentielle et législative, chaque majorité, y compris en cohabitation, proposant « sa » réforme (Caillaud, 2023). De la loi Delors de 1971 à la loi « Avenir professionnel » de 2018, ce ne sont pas moins de quatorze réformes qui sont venues modifier ce dispositif, qu'il s'agisse de l'objet principal ou accessoire du texte. Face à une telle frénésie, il n'est donc pas surprenant que le droit de la formation s'inscrive dans les évolutions contemporaines du travail.

Les frontières, en tout cas, bougent : entre la vie privée et la vie professionnelle, de sorte que la formation n'apparaît plus essentiellement comme un droit attaché au travail, mais également et surtout comme un droit attaché à la personne, une sorte de garantie sociale ; entre la légalisation (législation) étatique et la normalisation « molle » de la formation professionnelle par la *soft law* (droit souple) qui gagne du terrain avec ses chartes, ses standards, ses labels privés ; le temps de travail et le temps libre dans le cadre duquel le salarié trouve à se former en fonction de son propre projet et au rythme qui lui convient.

Dans *l'Action de Formation En Situation de Travail comme vecteur de déplacement des façons de transmettre et d'apprendre*, Anne-Lise Ulmann et Béatrice Delay se penchent sur l'Afest ce dispositif qui rompt avec la séparation historiquement héritée entre le travail et la formation. Leur contribution explore l'hypothèse selon laquelle l'Afest, dont l'objet est de mobiliser l'activité à des fins pédagogiques et d'exploiter les vertus potentiellement formatives du travail, contribue à l'instauration d'une nouvelle épistémologie de la formation. Elle opère ainsi un triple déplacement par rapport aux manières conventionnelles de penser, concevoir et délivrer une formation : d'abord, mobiliser l'entreprise dans l'élaboration du processus formatif, ensuite, fonder l'ingénierie de formation sur l'analyse de l'activité de travail et enfin, transformer tant le métier de formateur que l'organisation du travail par l'installation d'espaces pédagogiques de nature réflexive et dialogique. La reconnaissance des Afest, ne doit-elle pas être perçue comme une opportunité pour penser la formation à l'aune d'une épistémologie renouvelée qui ne renonce pas à entrer dans « la bataille du travail réel » ni à hisser l'entreprise au rang de partenaire du processus formatif et ainsi contribuer à instaurer plus de démocratie au sein des organisations ?

Avec *Les frontières juridiques de la formation professionnelle : évolutions et enjeux*, Agathe Haudiquet aborde l'internormativité, concept représentatif du phénomène des interrelations normatives que son article choisit d'utiliser pour étudier l'évolution des frontières juridiques de la formation professionnelle continue. Le travail d'analyse théorique auquel sa contribution s'attèle montre qu'une internormativité interne, à l'échelle de l'ordre juridique (le droit), peut faire bouger les lignes. Cependant, pour les objets juridiques exposés aux relations avec d'autres ordres que le droit tels que la formation professionnelle continue, l'internormativité externe, qui se situe à l'échelle du système normatif, est plus pertinente pour observer et comprendre ce qui évolue. Pour cette raison, son article se concentre sur les interrelations du droit avec l'économie et la morale pour rendre compte de ce qui contribue à redessiner en permanence les frontières juridiques de la formation professionnelle continue. Les recommandations de bonnes pratiques, les codes de bonne conduite, les chartes éthiques qui fleurissent dans le monde du travail et de la formation continue appellent à étudier ce type de droit qui a pris ce qu'il y avait de nécessaire pour exister et fonctionner comme *law*, sans avoir à en assumer le côté dur (*hard*). Le flou autour de la frontière entre le droit étatique de la FPC et la *soft law* des personnes publiques et privées qui œuvrent dans le champ est de nature à jeter le trouble dans la dialectique du travail et de la formation.

Enfin, dans *La certification, nouveau paradigme de la formation professionnelle*, Pascal Caillaud considère que les dernières réformes de la formation professionnelle ont fait de la certification une des notions centrales du système français de formation. Mais de quelles certifications professionnelles parle-t-on ? Les évolutions récentes en France comme au niveau européen visent à promouvoir la transparence, la comparabilité et la transférabilité des certifications décernées en Europe, notamment par la proposition d'une nomenclature de niveaux de formation et de systèmes d'unités capitalisables. Elles visent également à inciter les États

membres à développer des micro-certifications pour les intégrer dans les systèmes d'éducation et de formation et participer aux politiques de l'emploi et du marché du travail. Ces évolutions interrogent : certifications et micro-certifications visent-elles toujours la qualification ? Il semble que certifications des qualifications et micro-certifications des compétences se distinguent sur quatre dimensions : leurs objets, la question des moyens d'y accéder comme le temps sur lequel le travailleur doit les acquérir, la place de la puissance publique et leur reconnaissance. Dès lors, on peut s'interroger sur les finalités de ces nouveaux systèmes de certifications entre acquisition de la qualification « brique par brique » ou accumulation de signaux, de badges sur le marché du travail dont le nombre dépasserait la cohérence. ■

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Aubert, N. (dir) (2004). *L'individu hypermoderne*. Érès.
- Caillaud, P. (2023). Cinquante ans d'évolutions juridiques de la formation continue. *Cahier du Chateauf-AEHIT*, De la loi de 1971 à nos jours : approches de la formation professionnelle, 28, 15-28.
- Collin, F., Dhoquois, R. et Goutierre, P.-H. (1980). *Le droit capitaliste du travail*. Presses universitaires de Grenoble.
- De Gaulejac, V. et Hanique, F. (2015). *Le capitalisme paradoxant. Un système qui rend fou*. Seuil.
- Dennery, M. (2020). 18. Concevoir l'ingénierie multimodale. Dans M. Barabel, O. Meier, A. Perret et T. Teboul (dirs.), *Le Grand Livre de la Formation : Techniques et pratiques des professionnels du développement des compétences* (p. 431-464). Dunod.
- Ehrenberg, A. (1995). *L'individu incertain*. Calmann-Lévy.
- Ehrenberg, A. (1998). *La fatigue d'être soi. Dépression et société*. Odile Jacob.
- Fleury, C. (2005). *Les pathologies de la démocratie*. Fayard.
- Gelot, D. et Teskouk, D. (2021). *1971-2021. Retour sur 50 ans de formation professionnelle*. Éditions du Croquant.
- Gouritin, A. (2019). *Le startupisme. Le fantasme technologique et économique de la startup nation*. FYP.
- Haudiquet, A. (2010). Lectures juridiques de la formation des adultes : évolutions, enjeux. *TransFormations*, 4, 153-165.
- Honneth, A. (2006). *La société du mépris : vers une nouvelle théorie critique* (traduit par O. Voirol, P. Rusch et A. Dupeyrix). La Découverte.
- Kaddouri, M. (2011). Motifs identitaires des formes d'engagement en formation. *Savoirs*, 1(25), 69-86.
- Pinçon, M. et Pinçon-Charlot (2019). *Le président des ultra-riches. Chronique du mépris de classe dans la politique d'Emmanuel Macron*. La Découverte.
- Piketty, T. (2019). *Capital et idéologie*. Seuil.
- Piketty, T. (2020). *Le capital au XXI^e siècle*. Points.
- Supiot, A. (2005). *Homo juridicus. Essai sur la fonction anthropologique du droit*. Seuil.