

Repenser la formation continue

DOSSIER

La variété des modes de formation : usages et enjeux¹

Par Saïd Hanchane et Marion Lambert

Le recours aux diverses pratiques de formation n'est pas aléatoire : le contenu des enseignements, les motifs de départ en formation influencent un usage spécifique des modes de formation. Ainsi, les formations en situation de travail s'opposent-elles aux autres pratiques ; moins sélectives, elles n'en demeurent pas moins adaptées à des besoins et des publics particuliers.

Dès le début des années 1970, le stage s'impose comme le modèle de formation utilisé par les entreprises pour former leurs salariés. Cette pratique de formation, qui n'est pas sans rappeler le mode de transmission des connaissances issu de la formation initiale, se dissocie fortement de la situation de travail. Cette dissociation s'est construite en réponse aux exigences « comptables » de la loi de 1971², mais aussi parce que le contexte organisationnel, encore fortement dominé par un « travail parcellisé et prescrit », est intervenu pour construire un modèle de formation tendant à nier la formation dans le travail.

Plusieurs enquêtes (*cf.* entre autres Barron J.-M., Berger M.-C. et Black D.A., 1997) ayant étudié les pratiques de formation des salariés ont conclu à une diversification des modes de formation. Cette évolu-

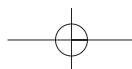
tion s'explique notamment par l'apparition de nouvelles exigences liées aux transformations organisationnelles post-tayloriennes (Méhaut, 1996). Citons, par exemple, la recherche de flexibilité interne ou encore la modification des frontières fonctionnelles dans l'entreprise. Ces tendances impliquent un recours plus intensif à la formation et une transformation des situations formatrices qui s'intègrent plus étroitement à l'activité de travail. Ainsi, diverses formes de transmission des savoirs, plus ou moins formalisées, peuvent coexister au sein d'une même entreprise : les stages, la formation sur le tas et les actions d'information diverses pouvant revêtir un

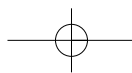
Saïd Hanchane est économiste au Céreq-Lest (Laboratoire d'économie et de sociologie du travail). Ses travaux portent essentiellement sur des problèmes d'économie de l'éducation et sur l'analyse de l'efficacité des systèmes éducatifs et de formation de façon générale.

Marion Lambert est économiste, chargée d'études au Céreq dans le département « Production et Usages de la Formation Continue » (DFC). Actuellement, ses travaux portent sur la formation en entreprise et les modalités d'accès à la formation professionnelle continue des salariés des secteurs public et privé.

¹ Cet article fait suite à une première présentation lors des 9^{es} Journées d'études Céreq/Lasmas/Institut du Longitudinal/Ireimar (mai 2002), « Diversité des pratiques de formation et mécanismes de sélectivité » in Basle M., Degenne A., Grelet Y., Werquin P. (eds.), *Formation tout au long de la vie et carrières en Europe*, Céreq Document n° 164, pp. 225-234.

² La législation française sur la formation professionnelle continue impose aux entreprises de plus de 10 salariés de consacrer 1,5 % de leur masse salariale au financement d'actions de formation en direction de leurs salariés. Pour ce faire, on comptabilise les heures de formation de fait hors travail.





Encadré 1 Le champ de l'analyse

Le champ retenu est celui des salariés du public et du privé (17 538 observations). L'ensemble des actions de formation suivies par les salariés entre janvier 1999 et février 2000 sont prises en compte, quel que soit le financeur (entreprise, individu ou autres). Plus d'un tiers des salariés ont suivi au moins une formation entre janvier 1999 et février 2000. Parmi l'ensemble des actions de formation auxquelles ils ont participé, 80 % visaient d'abord une adaptation à l'emploi et 78 % étaient principalement financées par l'employeur.

caractère formatif (Serfaty, Delame, 1991). Notre étude ne fait pas appel à une acception aussi large de la formation continue. Elle s'inscrit plutôt dans le sens de la définition utilisée par Eurostat (Aventur F., Möbus M. et Philippe C., 1996) qui, tout en distinguant la formule du stage, les formations en situation de travail (FEST), l'autoformation et l'ensemble des séminaires, conférences, etc., exclut les formes d'apprentissages informels et les mises en situation non organisées d'un point de vue pédagogique.

L'objectif est ici de préciser comment les différents modes d'acquisition des connaissances sont sollicités dans les entreprises, et d'établir si les salariés peuvent avoir recours de façon indifférenciée à n'importe quel mode de formation pour atteindre leurs buts.

Notre analyse repose sur les données de l'enquête FC 2000 (Formation continue 2000) réalisée par le Céreq et l'INSEE (cf. **Introduction du dossier**), laquelle interroge les pratiques de formation continue en fonction des déclarations des personnes.

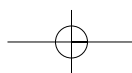
DES PRATIQUES DE FORMATION EN CONCURRENCE ?

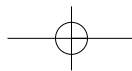
À partir des données fournies par l'enquête FC 2000, quatre situations de formation³ sont retenues :

- Le cours, forme classique du stage, est le mode de formation continue le plus couramment utilisé par les salariés (64 % des formés). Il se déroule avec l'aide d'un formateur ou d'un intervenant spécialisé, généralement à l'extérieur de l'entreprise.
- Les FEST (formations en situation de travail) s'organisent avec l'appui d'un tuteur sur le lieu de travail (23 % des formés). Mobilisant les outils de travail du salarié, ces formations peuvent s'apparenter à une simulation de la situation de travail et comporter des moments de production effectifs. La formation aboutit alors à une production matérielle ou à la fourniture d'un service telles que normalement attendues dans la fonction occupée par la personne. Toutefois, cette définition exclut les apprentissages informels « sur le tas » et les mises en situation non organisées d'un point de vue pédagogique (apprentissage par mimétisme « en observant un collègue »).
- Les séminaires (8 % des formés) font référence à un ensemble de pratiques de formation assez hétérogènes (conférences, colloques, salons, foires, etc.). Relativement aux cours, ces situations sont moins fondées sur la didactique que sur l'échange et la discussion.
- Enfin l'autoformation (5 % des formés) désigne les pratiques de formation où la personne se forme principalement seule (sur son lieu de travail ou à son domicile) en faisant appel à des outils pédagogiques particuliers (support papier, CD-Rom, cassettes vidéo, etc.). Précisons que les autoformations retenues dans l'enquête sont exclusivement poursuivies dans un but de formation et non de seule distraction.

L'usage de ces catégories, définies *a priori* dans l'enquête, impose aux individus de se positionner par rapport à une grille de réponses rigide, dont on peut penser que les frontières sont moins étanches dans la réalité. Pour autant, qu'est-ce qui détermine le recours à un mode de formation plutôt qu'à un autre ?

³ Soulignons que l'enquête ne retient que les formations encadrées ou structurées qui donnent lieu à un apprentissage effectif (pour des explications détaillées, nous renvoyons le lecteur à l'introduction de ce dossier). Par ailleurs, nous avons volontairement écarté la pratique de l'alternance, laquelle fait appel à des modes de gestion et de mise en œuvre bien particuliers par rapport aux autres modes de formation. De surcroît, les formations en alternance sont peu nombreuses car le plus souvent réalisées dans le cadre d'une formation initiale, avant l'entrée dans la vie active.



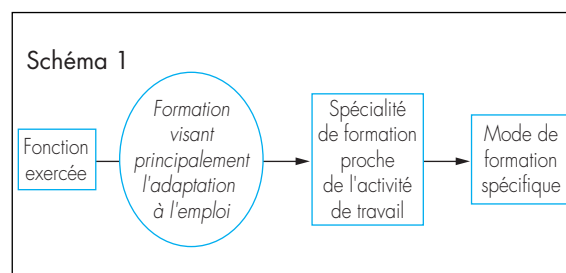


Si l'emploi occupé par le salarié influe sur la façon dont il se forme, un ensemble de facteurs, liés à la formation, peuvent également expliquer le recours à telle ou telle pratique. Ainsi, la spécialité de la formation et les « objectifs » qui lui sont assignés favorisent un recours spécifique à certains modes de formation en particulier. Toutefois, lorsque plusieurs modes de formation conviennent pour une même spécialité et un même objectif, les pratiques de formation peuvent se compléter ou se substituer les unes aux autres.

La façon de se former dépend de la spécialité visée...

À la question « Dans quel but principal avez-vous suivi cette formation ? », 80 % des salariés formés répondent « pour m'adapter à mon emploi ». Les formations en entreprise sont donc principalement consacrées à des spécialités proches de l'activité de travail. Par exemple, les personnes exerçant des fonc-

tions d'enseignement/santé se forment surtout aux spécialités médico-sociales (20 % de leurs formations) ; de même, plus de la moitié des formations (55 %) suivies par les personnes exerçant des fonctions de secrétariat/guichet sont consacrées à l'informatique (cf. schéma 1).



Selon la spécialité des enseignements, les modes de formation ne sont pas sélectionnés de façon aléatoire par les entreprises et les salariés. En effet, hormis les cours qui visent des domaines assez divers, les autres pratiques s'orientent vers des spécialités plus caractéristiques (cf. tableau 1).

Tableau 1
Répartition des salariés formés selon le mode de formation et sa spécialité

	Cours 64 %	FEST(*) 23 %	Séminaires 8 %	Autoformation 4 %	Ensemble
	% col.	% col.	% col.	% col.	% col.
Informatique, bureautique	22	33	–	35	24
Formations générales (**)	16	9	20	29	15
Techniques industrielles	12	18	–	–	13
RH, communication	11	7	15	–	10
Hygiène, sécurité	11	12	–	–	10
Commerce, marketing	7	9	15	–	8
Médicales, sociales	6	–	17	–	7
Pédagogie	5	–	–	–	5
Transport	3	3	–	–	3
Sport, loisirs	4	–	–	–	2
Autres	3	3	–	–	3
Ensemble	100	100	100	100	100

Champ : les salariés formés.

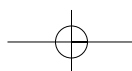
(*) : Formations en situation de travail.

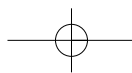
(**) : La catégorie « formations générales » regroupe les formations visant l'apprentissage de connaissances de base (lecture, calcul), de matières générales à spécialités pluriscientifiques ou pluridisciplinaires en sciences humaines et droit, auxquelles s'ajoutent les spécialités littéraires et artistiques. Sont incluses également dans cette catégorie, les formations en langues étrangères, et les formations de gestion, comptabilité.

Lecture : 64 % des formés suivent des cours. En gras, les taux au-dessus du pourcentage pour l'ensemble des formations (en dernière colonne) ; ainsi, l'informatique et la bureautique représentent 33 % des FEST contre 24 % de l'ensemble des formations.

– : en raison de la faiblesse des effectifs, les pourcentages ne sont pas affichés.

Source : Enquête FC2000 – Traitement Céreq.





Ainsi, la fonction occupée dans l'entreprise influence-t-elle le contenu des connaissances mobilisées en situation de formation. Les besoins du salarié en termes de savoirs et savoir-faire concernent alors plus particulièrement certaines spécialités de formation qui se transmettent selon des pratiques de formation spécifiques.

Cependant, le contenu des enseignements ne peut expliquer à lui seul le recours à un mode de formation en particulier. En effet, certaines spécialités peuvent être enseignées selon plusieurs modes. L'exemple le plus probant est l'enseignement de l'informatique, qui est tantôt enseigné sous forme de cours, tantôt de FEST ou encore d'autoformation.

Pour autant, les modes de formation ne sont pas alternatifs : soit parce qu'au-delà de la spécialité enseignée, les thèmes/domaines visés ne sont pas les mêmes selon la façon dont se déroule la formation (cas des séminaires⁴) ; soit parce qu'une même spécialité de formation, enseignée selon des modes de formation différents, ne renvoie pas, en fait, aux mêmes « objectifs » de l'apprentissage (cas notamment des cours et des FEST).

■ ... ou des « objectifs » attendus

Selon l'activité de travail, la notion d'adaptation à l'emploi n'implique pas les mêmes exigences en matière de formation, ni le même mode utilisé ; et ce, quelle que soit la spécialité. Néanmoins, les « objectifs » visés par l'apprentissage peuvent-ils expliquer de façon pertinente le type de formation choisi ?

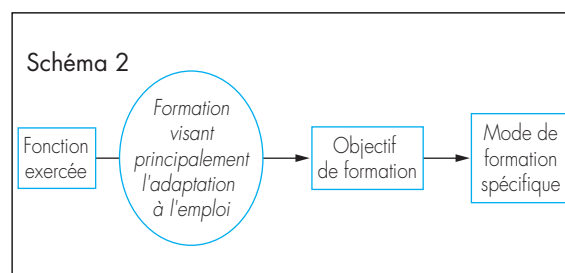
L'examen du recours aux séminaires apporte un premier élément de réponse. Cette pratique de formation concerne plus particulièrement des salariés qui se distinguent par la fonction exercée dans l'entreprise (enseignement/santé, recherche/études/informatique ou commerce/vente). Or, ces individus suivent des formations dont les objectifs, bien que très proches de ceux des cours (acquisition de connaissances en matières générales), s'en démarquent. En effet, l'objectif recherché est davantage centré sur une transmission d'informations revêtant un caractère formatif. C'est le cas des diffusions d'informa-

⁴ Si les cours visent le plus souvent un enseignement disciplinaire très orienté vers les matières scolaires classiques (maths, langues...), les séminaires, dont on rend compte dans l'enquête, s'apparentent davantage à des exposés thématiques orientés vers des domaines en sciences humaines, en psychologie, etc.

tions juridiques (« les 35 heures ») ou de réflexions portant par exemple sur l'organisation du travail. Cependant, les séminaires peuvent contenir aussi des applications ciblées et pratiques à la vie professionnelle. Ils s'assimilent alors plus à des réunions⁵ de sensibilisation à une démarche, visant à approfondir une problématique susceptible d'être rencontrée dans le travail (« Le don d'organes ») ou encore, pour développer des capacités comportementales et relationnelles (« les réunions efficaces »).

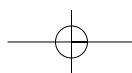
Un deuxième élément de réponse réside dans l'analyse du recours au cours et à la FEST. Ces formations s'orientent vers des spécialités assez caractéristiques de certaines professions. Cependant, pour une même spécialité, le choix d'un mode de formation peut différer selon la fonction exercée. Par exemple, parmi les personnes se formant à l'informatique, celles qui exercent des fonctions de recherche/études/informatique utilisent plus souvent le cours (taux d'accès de 62 % contre 59 % pour l'ensemble de la population). En revanche, d'autres personnes exerçant des activités différentes (guichet/secrétariat, gestion/fonctions administratives, ou commerce/vente) utiliseront davantage la FEST (respectivement 35 %, 36 %, 50% contre 32 % pour l'ensemble des salariés).

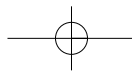
Dans ce cas, il apparaît que l'accès à un « cours » ou une « FEST » dépend de la nature des savoirs diffusés (cf. schéma 2).



Si l'on se réfère aux trois niveaux d'intervention de la formation décrit par R. Lebeau (1990), à savoir le niveau des « techniques d'application », de la « culture générale professionnelle » et de la « culture générale », une même spécialité de formation peut se traduire différemment (cf. tableau 2). En conséquence, on observe que, selon la façon dont se

⁵ Séminaire (définition Larousse 2001) : « Réunion de professionnels (cadres, ingénieurs, etc.) pour l'étude d'une ou de plusieurs questions précises ».





déroulent les formations, ces dernières ne visent pas les mêmes effets sur les formés.

Le cours, qui emprunte beaucoup aux modes de transmission des savoirs utilisés en formation initiale, vise l'acquisition de connaissances dans les domaines de la culture générale professionnelle (liée au métier ou à l'entreprise) ou théoriques (disciplinaires). Ces formations ont pour but d'améliorer les capacités intellectuelles et relationnelles des formés.

En revanche, les FEST, aux fondements théoriques plus faibles⁶, visent des objectifs d'adaptation immédiate à des postes, des métiers ou des procédures. Aussi les FEST se positionnent-elles davantage au niveau des « techniques d'application ». Elles ciblent un progrès méthodologique qui relève avant tout du principe du *juste-à-temps*. Comme le souligne Sauter (1999) les objectifs de la FEST sont «... à la fois pédagogiques et économiques : il s'agit de transférer rapidement ce qui a été appris, afin de maîtriser les exigences croissantes du poste de travail sur le plan tant quantitatif que qualitatif ». Ainsi ces formations, très spécifiques à l'environnement de travail, visent avant tout un apprentissage de savoir-faire empiriques, une initiation de séquences de travail répétitives.

Dans ce cas précis, on peut alors considérer que les modes de formation ne sont pas substituables les uns aux autres pour atteindre les objectifs attendus. Dans d'autres cas, en revanche, les modes de formation peuvent se compléter en étant utilisés simultanément pour atteindre les mêmes fins.

Des pratiques complémentaires pour des spécialités et des objectifs identiques

Plus de deux tiers des formations s'effectuent selon un seul mode (cours, FEST, autoformation ou séminaire seulement). Parmi les formations composées⁷,

⁶ Il existe des formules de FEST plus innovantes mais très marginalement utilisées par les entreprises.

⁷ La distinction des formations composées a été faite grâce à la question « Cette formation s'est-elle accompagnée de périodes de stage (respectivement de FEST ou d'autoformation) ? ».

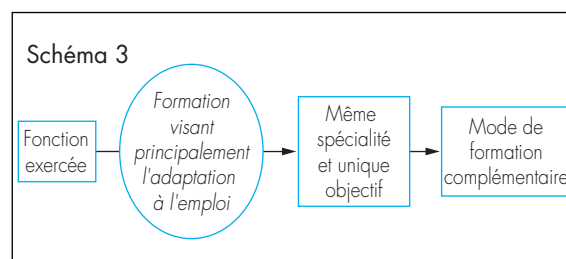
Tableau 2
Exemples des « objectifs » visés par les FEST et les cours

Spécialité de la formation	FEST	Cours
Informatique	Initiation à l'utilisation d'un ordinateur ou d'une application spécifique au poste de travail	Maîtrise d'un logiciel (bureautique ou autres), logique et traitement de l'information (langage de programmation, Internet)
Technique industrielle	« Cercle qualité », apprentissage de savoir-faire de routine ("tour de main") sur le poste de travail	« Stage d'habilitation » pour la maîtrise d'une technique ou d'un outil (en lien avec le métier)
Hygiène et sécurité	Apprentissage des « gestes et postures », aménagement du poste de travail	Stages de secourisme, cours d'hygiène en lien avec les conditions de travail de la profession.

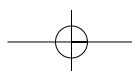
Remarque : les « objectifs » visés par la formation ont été déduits de l'analyse des intitulés de la formation déclarés par les formés.

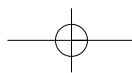
Source : Enquête FC 2000 - Traitement Céreq.

les « cours + autoformation » sont les plus nombreuses (11 % de l'ensemble des formations), viennent ensuite les « cours + FEST » (8 % de l'ensemble) et les « FEST + autoformation » (6 %). Subdiviser ainsi les pratiques de formation fait apparaître que certaines personnes, désireuses de se former à certaines spécialités, ont plus souvent recours à deux modes de formation simultanément (cf. schéma 3). À cet égard, l'autoformation apparaît tout à fait intéressante. Si l'autoformation seule est rare (3 % de l'ensemble), elle se conjugue en revanche souvent avec le cours ou la FEST.



En effet, l'autoformation cible des spécialités très proches de celles des autres modes de formation. Lorsqu'elle se couple avec le cours ou la FEST, elle vise respectivement des spécialités soit proches de celles enseignées sous forme de cours (les matières générales notamment), soit voisines de celles dispensées





sous forme de FEST (l'informatique par exemple). Ainsi les personnes utilisant habituellement le cours ont davantage recours à la formule « cours + autoformation » (personnes exerçant des fonctions d'enseignement /santé). Dans ce cas, les objectifs de la formation sont assez proches de ceux observés pour le cours : approfondissement des connaissances en matières générales et en langues pour préparer un diplôme, par exemple, ou maîtrise d'un logiciel informatique. De même, les personnes qui ont plus souvent recours à une FEST la conjuguent plus favorablement avec des périodes d'autoformation (les personnes exerçant des fonctions de gestion/comptabilité) ; ces formations visent alors une initiation à un logiciel ou l'utilisation d'un outil spécifique au poste de travail.

En revanche, la combinaison « cours + FEST » n'est pas caractéristique d'une catégorie de personnes ou d'une spécialité particulière. Ce résultat doit être nuancé. Les situations « d'alternance » en formation continue existent ; très souvent, les stages s'accompagnent de périodes de simulation (lesquelles ne sont pas forcément effectuées sur le poste de travail) ou de périodes de formation moins formelles (de type apprentissage sur le tas). Or, ces deux cas de formations informelles ne sont pas appréhendés dans l'enquête.

Au vu de ces premiers résultats, il apparaît que le recours aux différents modes de formation n'est pas aléatoire ; il dépend, notamment, de facteurs propres à la formation (spécialité et objectifs). Selon les cas, un cours, une FEST, un séminaire ou une autoformation peuvent être spécifiques, complémentaires ou substituables.

La majorité des formations visent l'adaptation à l'emploi et, de ce fait, l'activité de travail influence également le contenu des formations. Dans ce contexte, que peut-on dire des modalités d'accès à la formation (en termes de caractéristiques individuelles et d'emploi) ?

La démarche suivie permettra de répondre à cette question en deux temps.

Tout d'abord, il s'agit d'examiner les mécanismes de sélection au sein de chaque mode de formation à partir d'une démarche statistique appropriée. Les résultats obtenus soulignent une différenciation des « profils » de formés selon le mode de formation.

Ensuite, et compte tenu des enseignements de la première partie, il s'agit d'adopter un cadre statistique contrôlant les facteurs susceptibles de rendre

ces modes de formation spécifiques ou substituables. On montre que si le recours aux différentes pratiques de formation n'est pas aléatoire, c'est parce que l'utilisation qui en est faite dans l'entreprise est propre à chaque situation.

DES MODALITÉS D'ACCÈS DIFFÉRENCIÉES ?

La plupart des travaux traitant des modalités d'accès à la formation continue le font à partir de données d'enquête qui appréhendent la formation sous sa forme la plus classique (le stage). Cette démarche, en occultant la diversité des modes de formation, conduit inmanquablement à des biais d'évaluation.

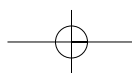
Afin de mieux rendre compte des spécificités d'accès selon le type de formation, nous estimons un modèle *Logit multinomial* qui distingue entre les différentes situations (cf. **encadré 2**).

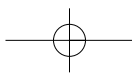
Si les résultats concernant le cours confirment en grande partie les tendances décrites par de nombreuses études⁸ sur l'accès au stage en général, ils mettent en évidence un accès différencié pour les autres pratiques de formation (cf. **tableau 3**). Ces tendances seront illustrées à l'aide de trois groupes de variables régulièrement étudiées lorsque la question de l'accès à la formation est abordée : le diplôme de formation initiale, la taille de l'entreprise et les caractéristiques de l'emploi occupé.

Les entrées en formation ne reflètent pas toujours la hiérarchie des diplômes

En l'absence de distinction entre les pratiques de formation, les chances d'accès à la formation continue sont sensibles à la hiérarchie des diplômes : plus on est diplômé, plus la probabilité d'accès à la formation s'accroît. Ce résultat est confirmé lorsqu'on examine les probabilités d'accès aux cours, aux séminaires et à l'autoformation. Cette forte proximité entre ces modes de transmission des connaissances et ceux mis en œuvre en formation initiale s'explique notamment par l'importance accordée, dans les deux cas, aux savoirs généraux.

⁸ Cf. Aventur F. et Hanchane S. (1999), Beret P. et Dupray A. (2000) et Goux D. et Maurin E. (2000).





Encadré 2

Présentation de la méthode utilisée

L'utilisation du modèle *Logit multinomial* permet d'estimer, « toutes choses égales par ailleurs », la probabilité de se former, en tenant compte des différents modes de formation. Cinq modalités sont distinguées : nonaccès, cours, FEST, séminaires et autoformation. Pour identifier les différents paramètres du modèle, la première modalité est prise en référence (cf. **tableau 3**).

Cependant, le critère d'affectation des individus dans ces cinq segments est déterminé de manière *ad hoc*. Ce modèle d'affectation est alors soumis à l'hypothèse classique et très restrictive de l'indépendance des alternatives non pertinentes (IIA). Cette dernière signifie, par exemple, que la probabilité relative de suivre un « cours » par rapport à une « FEST » se fait indépendamment de l'existence d'autres alternatives, par exemple, l'autoformation.

Nos résultats permettent justement de mettre en évidence une interdépendance des modes de formation entre eux. Plus précisément, il y aurait des pratiques en apparence différentes selon des critères *ad hoc* (ceux établis par la démarche globale de l'enquête distinguant de façon étanche les formations), mais certaines d'entre elles regrouperaient des caractéristiques et modalités communes. Dans ces conditions, les individus qui possèdent ces caractéristiques et se trouvent en phase avec ces modalités pourraient potentiellement être affectés dans les différentes formes de formation. Pour ces derniers, on pourrait considérer que les pratiques de formation sont substituables. À l'inverse, pour certains groupes d'individus, seuls certains modes de formation conviendraient ; on parlerait alors de spécificité des pratiques de formation.

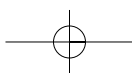
Par conséquent, comme une partie des caractéristiques possédées par les salariés et/ou les objectifs visés et exigés pour la sélection dans les différentes formes de formation restent non pris en compte par les modèles ou inobservés ou inobservables, il est intéressant d'envisager, sans *a priori*, plusieurs modèles d'affectation. Pour cela on adopte une démarche empirique qui lève l'hypothèse des IIA. Elle repose sur l'estimation de plusieurs modèles *Logit emboîtés*, selon la philosophie d'Amemiya et Shimono (1989) (*). Ils permettent en effet d'envisager différentes structures de corrélation suivant le degré de similarité supposé entre certaines alternatives.

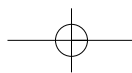
On dispose de plusieurs représentations des pratiques d'affectation des individus à une formation, chacune pouvant apparaître sous la forme d'un arbre de décision séquentielle à plusieurs niveaux. Un critère statistique (Amemiya et Shimono, 1989) permettra ensuite de repérer la structure qui ajuste le mieux les données et fournit ainsi une plus juste description des pratiques de formation (**).

Nous estimons deux générations de modèles *Logit emboîtés*. La génération 1 distingue quatre modalités : non-formation, cours, FEST et autres modes (séminaires et autoformation). La deuxième génération est celle qui se restreint uniquement à la population des formés. Nous avons estimé et testé, pour chaque type de représentation, toutes les combinaisons possibles (une vingtaine de modèles), et ce pour chaque génération. Les schémas **4 et 5** reproduisent les deux représentations que nous avons retenues. L'analyse des paramètres de corrélation permet d'évaluer la dépendance relative entre les différents modes de formation tout en tenant compte de l'hétérogénéité individuelle non observée ; ici les paramètres mesurent le niveau de proximité entre les choix (1) et (2) et (1,2) et (3).

(*) Voir également le travail de Hanchane S. et Joutard X. (1998).

(**) Un exposé plus approfondi de la démarche a été présenté aux 9^{es} Journées du Longitudinal en mai 2002 (Hanchane, Lambert, 2002).





Résultats des modèles *Logit emboîtés* :

Schéma 4 : Première génération de modèle sur l'ensemble des individus

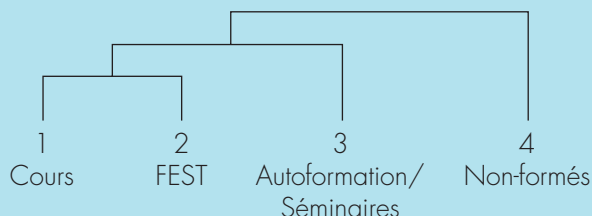
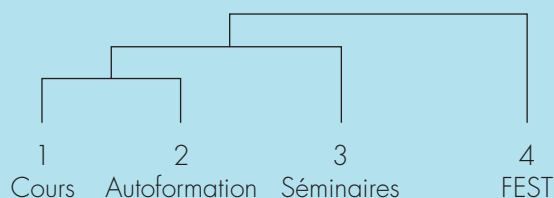


Schéma 5 : Deuxième génération de modèle sur l'ensemble des formés



Cependant, l'examen des chances d'accès à la FEST révèle que cette logique n'est pas toujours respectée. En effet, les écarts entre les probabilités d'accès à la FEST des plus diplômés et des moins diplômés sont moindres que pour les autres modes de formation. La FEST concerne d'une part des niveaux de diplôme moins élevés et d'autre part des filières plus professionnelles (bacs technologiques). Cette moindre sélectivité selon le niveau de diplôme de formation initiale peut s'expliquer par la nature des savoirs transmis par la FEST. Si, comme on a pu le constater, les FEST s'appuient sur des fondements théoriques plus faibles, elles seraient alors mieux adaptées aux individus au parcours scolaire moins long. Les FEST seraient-elles plus proches du principe de « seconde chance » formulé dans le cadre de la loi de 1971 ? La réponse à cette question dépend de nombreux éléments. Parmi eux, on peut citer le type de validation que la FEST engendre, les formes de mobilités ou encore l'évolution de la carrière salariale qu'elle permet. Les développements de la première partie précisent partiellement ce propos en soulignant que les FEST concernent principalement les domaines des techniques d'application ; elles viseraient dès lors plutôt un ajustement des compétences que de réelles opportunités de promotion des salariés.

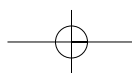
Les grandes entreprises : un contexte toujours favorable au départ en formation

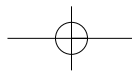
De nombreux travaux⁹ établissent que les entreprises de grande taille (plus de 500 salariés) sont celles dont l'effort en formation est le plus élevé. La pratique du cours et des séminaires confirme particulièrement bien cette tendance. En effet, ces pratiques nécessitent notamment l'existence de structures de gestion de la formation, internes à l'entreprise, capables de gérer la diversité des pratiques de formation, d'informer les salariés et de les inciter à s'orienter vers les formules d'apprentissages les plus efficaces.

En revanche, les modalités d'organisation de la FEST impliquent de moindres coûts directs et d'opportunité pour l'employeur¹⁰. Cet avantage économique supposerait que la FEST soit plus souvent utilisée au sein des petites et moyennes entreprises. Cependant, nos résultats montrent que ce mode de formation est surtout mis en œuvre dans les grandes entreprises.

⁹ Voir notamment Bentabet E., Gauthier C. et Lambert M. (2000).

¹⁰ Non seulement la formation implique des dépenses (coûts directs) mais en outre elle induit bien souvent un arrêt de l'activité du salarié (coût d'opportunité).





En fait, ce sont surtout les pratiques de formation informelles, de type apprentissage sur le tas, qui sont les plus fréquentes dans les petites structures. Bien que ces situations n'aient pas été recensées dans l'enquête FC 2000, la pratique de l'autoformation illustre ce phénomène. Aussi, cette pratique de formation est-elle autant utilisée dans les très petites structures qu'au sein des grandes.

Des caractéristiques d'emploi différentes selon les modes de formation

De façon générale, une relation de travail fondée sur une étroite collaboration entre salariés et employeur améliore les chances d'accès à la formation continue. Ainsi observe-t-on que les salariés à temps complet et les titulaires d'un CDI (contrat à durée indéterminée) accèdent plus favorablement à la formation continue. Seule l'autoformation échappe à cette règle. Cette formule semble plus adaptée à des individus « moins stables », lesquels font preuve d'initiative pour minimiser l'ampleur de la sélection dans les programmes de formation, se protégeant ainsi contre l'érosion de leurs connaissances.

L'ensemble des travaux traitant de l'accès à la formation continue soulignent que les salariés les plus qualifiés sont les plus favorisés en matière de formation continue. Certains de nos résultats, issus d'exploitations complémentaires, confirment ce phénomène. Cependant, ils mettent également en évidence une réduction des écarts pour la FEST, permettant ainsi un accès plus important des catégories « ouvriers » et « employés ».

Mais au-delà du niveau de qualification, l'activité de travail, appréhendée grâce à la fonction occupée dans l'entreprise, joue un rôle déterminant dans le recours aux différents modes de formation. Autrement dit, la profession influence la façon de se former. Ainsi, bien que la catégorie « recherche/étude/informatique » reste très favorisée, quel que soit le mode de formation, les personnes exerçant des fonctions de « gestion/comptabilité » ont plus de chance de recourir à une FEST. De même, les séminaires sont plus souvent suivis par des personnes occupant des fonctions d'enseignement en « enseignement/santé ».

Sans commenter de façon systématique l'effet de chaque modalité sur les probabilités d'accès aux

différents modes de formation, les trois exemples étudiés attestent que ces effets divergent pour chacune des situations. En particulier, la sélection pour les FEST apparaît moins forte que pour les autres pratiques de formation.

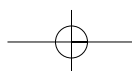
ACCÈS À LA FORMATION ET MODES D'ARTICULATION DES PRATIQUES DE FORMATION

Les résultats de la deuxième partie amènent une première interrogation : les formations en situation de travail (FEST), plus accessibles pour certaines catégories, permettent-elles de former des personnes jusque-là exclues des programmes de formation ? En conséquence, existe-t-il des pratiques de formation propres à certaines catégories de salariés ?

Par ailleurs, les développements de la première partie ont montré comment les facteurs qui influencent le choix d'un mode de formation (contenu et objectifs) entraînent, dans certains cas, des formes d'articulation entre les pratiques de formation.

De ce fait, il paraît infondé de comparer directement les probabilités d'accès aux cours, par exemple, à celles identifiées pour l'accès à la FEST, sans contrôler au préalable les éléments qui pourraient rendre ces deux formations spécifiques ou substituables, voire complémentaires.

En effet, si les estimations précédentes rendent compte des modalités d'accès à la formation dans un contexte de variété des pratiques, elles restent soumises à une hypothèse pour le moins très discutable. Celle-ci implique, par exemple, que le calcul de la probabilité de suivre un cours plutôt qu'une FEST ne tient pas compte de l'existence de la formule autoformation. La méthode mise en œuvre par la suite (*cf. encadré 2*) lève cette hypothèse en introduisant, dans le calcul des probabilités, des paramètres de corrélation qui mesurent le degré de proximité entre les différents modes et les différentes caractéristiques individuelles. Les résultats font apparaître que certaines pratiques, en apparence distinctes, peuvent être utilisées indifféremment par certains salariés (cas du cours et de l'autoformation) ; tandis que la FEST s'oppose aux autres modes par une utilisation propre à certains individus.



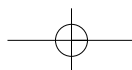
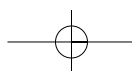
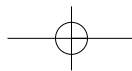


Tableau 3
La contribution de chaque modalité à la probabilité d'accès aux différents modes de formation.
Résultats de l'estimation d'un *Logit Multinomial*

	Cours	FEST	Sémi- naires	Autofor- mation	Part de chaque modalité dans l'en- semble de la population (%) (**)
Probabilité de la population de référence	24 %	6 %	5 %	2 %	
Diplôme de formation initiale					
Bac + 3 et plus	+ 2	-	+ 4	+ 2	8
Grandes écoles	-	-	-	-	3
Bac + 2	+ 5	-	+ 2	-	4
BTS	-	-	-	-	8
Bac	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	8
Bac technologique	-	+ 2	- 2	-	7
Cap / Bep avec Bepc	- 4	-	- 3	-	12
Cap / Bep sans Bepc	- 6	-	- 3	- 1	19
Bepc	- 6	-	- 3	- 1	7
Sans diplôme ou CEP	- 10	- 1	- 4	- 1	24
Sexe					
Femme	- 1	-	- 1	- 1	48
Homme	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	12
Contrat de travail					
CDD ou autres	- 8	- 1	- 2	+ 2	11
CDI	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	89
Expérience (§)	0,5	0,5	-	0,5	///
Ancienneté dans l'entreprise					
0 à 6 mois	+ 3	+ 6	-	-	9
6 à 12 mois	-	-	-	-	5
1 à 2 ans	-	+ 1	-	1*	9
2 à 5 ans	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	18
5 à 10 ans	+ 4	+ 2	+ 1	-	18
10 à 15 ans	+ 5	+ 1	+ 2	-	18
15 et plus	+ 2	+ 1	+ 2	-	31
Taille de l'entreprise					
Public	+ 5	-	-	-	32
Privé moins de 10 salariés	- 7	- 3	- 2	-	16
Privé moins de 50 salariés	- 8	- 2	-	- 1*	13
Privé moins de 100 salariés	-	-	-	-	5
Privé moins de 500 salariés	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	11
Privé plus de 500 salariés	+ 5	+ 1	+ 3	-	14
Non-réponses	- 4	- 2	-	-	9





(Suite tableau 3)

Fonction exercée					
Enseignement, santé, information	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	22
Production, fabrication, chantier	- 8	0,5	- 4	-	20
Installation, entretien, réparation	-	-	- 3	- 1*	7
Travail ménager, gardiennage, manutention, transport	- 6	- 2	- 4	- 1	15
Guichet, saisie, standard, secrétariat	-	-	- 2	-	6
Gestion, comptabilité, fonctions administratives	+ 3	+ 2	- 1*	-	12
Commerce, vente	-	-	-	- 1	12
Études, informatique, direction	+ 5	+ 1	-	+ 1	6
Mise en place de nouveaux équipements (au cours des 14 derniers mois)	+ 7	+ 5	-	+ 0,5	47
Absence de nouveaux équipements	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	53
Mise en place d'une nouvelle organisation du travail (au cours des 14 derniers mois)	+ 4	+ 2	+ 2	-	4
Absence de nouvelle organisation	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	66

Champ : Les salariés (n = 17 109, les observations pour lesquelles certaines réponses étaient manquantes ont été retirées de l'échantillon initial).

(S) : L'expérience se définit comme la période s'écoulant entre la sortie du système de formation initiale et l'entrée dans l'entreprise où la personne se trouve : février 2000 pour les non formés, ou à la date d'entrée dans l'entreprise où la personne a suivi sa formation.

Résultats significatifs à 5% ; * à 10% ; - : non significativement différents de la référence.

(**) Ainsi, 8 % de l'ensemble des salariés possèdent le bac.

Lecture : Le modèle *Logit multinomial* permet d'estimer les probabilités d'avoir suivi au moins une formation au cours des 14 derniers mois, selon tel ou tel mode, par rapport à la situation de référence de nonaccès. L'effet de chaque variable est estimé « toutes choses égales par ailleurs ». La population de référence est un homme en CDI, de niveau bac, exerçant des fonctions d'enseignement/santé depuis 2 à 5 ans dans une entreprise privée de 100 à 500 salariés. Par exemple, la probabilité de suivre un cours pour une personne appartenant à la population de référence est de 24 %. Posséder un diplôme de niveau bac + 2 augmente cette probabilité qui passe alors à 29 %. Ce sont les écarts (29 % - 24 % = 5) qui sont présentés dans le tableau, c'est-à-dire que « toutes choses égales par ailleurs », un diplôme de niveau bac + 2 augmente de 5 points la probabilité de suivre un cours, par rapport à un bac.

Source : Enquête FC2000 – Traitement Céreq.

La diversité des pratiques ne permet pas de former des personnes jusque-là « exclues »

Les estimations effectuées révèlent que les formés disposent de caractéristiques spécifiques (plus diplômés, plus qualifiés, plus anciens dans l'entreprise...) qui les distinguent des non-formés (cf. schéma 4, encadré 2). Tout se passe comme si une politique sélective d'accès à la formation était à l'œuvre ; elle reproduirait une segmentation étanche observée, de façon générale, en matière de gestion de la main-d'œuvre.

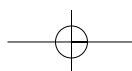
Ce premier résultat, assez classique de prime abord, s'avère tout à fait intéressant dans un contexte d'hétérogénéité des pratiques de formation. La FEST, en effet, ne permet pas de former des personnes jusque-là

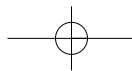
« exclues » du système de formation continue. Ce mode de formation vise des objectifs et s'adapte à un public, certes aux caractéristiques spécifiques mais distinctes de celles de la population des non-formés.

Usages de la formation en entreprise

L'accès à un mode de formation ne se fait pas indépendamment de l'existence des autres modes de formation. Ce « choix » s'opère donc en fonction des caractéristiques de la personne et de son emploi, mais également, comme on l'a vu précédemment, des caractéristiques de la formation elle-même. Même si ces dernières ne sont pas identifiées directement par les modèles, leurs effets sont évalués *via* les paramètres de corrélation.

Les résultats produits témoignent d'une utilisation de la FEST non substituable aux autres pratiques et





© La Documentation française
Photo : Frédéric Boucher



Formation en situation de travail en maçonnerie.

notamment à celle du stage. Ils révèlent que le meilleur modèle est celui qui isole la pratique de la FEST des autres modalités de formation. Dans cet emboîtement, la pratique du cours et celle de l'autoformation sont positionnées sur la même branche de l'arbre mais la valeur du coefficient de corrélation indique une forte disparité entre ces choix. En revanche, la valeur du coefficient de corrélation de l'autre branche indique que la pratique des séminaires est proche de celle du cours mais également de celle de l'autoformation (cf. **schéma 4, encadré 2**). Le recours aux différents modes de formation n'est donc pas aléatoire mais dépend bien de caractéristiques, observées ou non, pouvant rendre ces « choix » spécifiques, substituables ou complémentaires. Afin de fonder ce résultat, nous montrons comment l'usage des différents modes de formation s'avère, dans certains cas, propre à une population, et se fait en réponse à des objectifs particuliers ; et dans d'autres cas, est moins spécifique.

La FEST, une pratique de formation spécifique

Les FEST sont des formations fortement ancrées dans l'activité de travail ; en conséquence, l'employeur en est plus souvent l'initiateur, ce qui n'est pas le cas pour les autres modes de formation. Le recours à ces formations se produit principalement au moment du recrutement (*a fortiori* si la personne est jeune), pour adapter la personne à son nouvel emploi, et vers 5-10 ans d'ancienneté, lorsque les salariés ont besoin de mettre à jour leurs connaissances, suite à un changement dans le contenu de leur travail. Ainsi les FEST succèdent, plus souvent que les autres modes de formation, à l'installation de nouveaux équipements (68 % contre 46 % pour l'ensemble des formations) ou à un changement de l'organisation du travail (50 % contre 34 %).

Le contenu spécifique des enseignements nécessaires aux nouveaux entrants explique, dans une large mesure, le recours à la FEST à cette phase du cycle professionnel. Mais le moindre coût associé à l'organisation de la FEST, combiné au risque de départ des salariés nouvellement recrutés, est également un élément à considérer. Aussi les FEST réalisées à ce moment là sont-elles plus souvent conduites par un collègue ou un supérieur (et non un formateur spécialisé), directement sur le poste de travail.

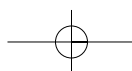
Au-delà de l'aspect spécifique au poste de travail, les FEST s'orientent davantage vers l'apprentissage de techniques d'application, et visent plus une initiation à des gestes de travail quotidien. À ce sujet, Sauter (1999) précise que parmi les formations à proximité du poste de travail, les méthodes traditionnelles prédominent (l'instruction ou l'initiation sur le poste de travail) et se limitent à l'apprentissage de séquences de travail répétitives. Ce phénomène tendrait à privilégier l'accès des « bas niveaux de qualification », d'où une moindre sélectivité à l'entrée. Mais les formes les plus ambitieuses d'apprentissage (rotation des postes, cercles de qualité etc.) restent très limitées. La FEST serait donc moins sélective mais concernerait trop peu de salariés pour dominer les pratiques de formation les plus classiques qui, elles, demeurent très élitistes. Ces disparités seraient induites par les formes d'organisation tayloristes, encore très répandues, impliquant une séparation assez nette entre l'apprentissage et le travail (Sauter, 1999).

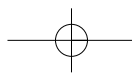
Parallèlement, les cours, l'autoformation et les séminaires semblent constituer des situations relativement proches les unes des autres, du point de vue des objectifs visés mais également des caractéristiques des bénéficiaires.

L'existence de proximité entre ces modes de formation, mais également entre les individus qui y accèdent, rend ces pratiques partiellement substituables. Certains éléments de l'enquête permettent d'établir ce résultat.

Le cours, le modèle de formation en entreprise

Le cours n'apparaît pas comme une solution alternative à la FEST. Il vise plus souvent un enseignement au contenu plus théorique et à l'aspect plus formalisé. De ce fait, il induit un mode de déroulement bien souvent déconnecté du poste et de l'activité de travail,





effectué à l'extérieur de l'entreprise dans un organisme de formation. Ainsi l'employeur reporte-t-il la sélection des personnes pour ce mode de formation. De ce fait, les personnes possédant 10 à 15 ans d'ancienneté sont celles qui partent le plus en stage de formation ; à la fois parce qu'elles sont plus « attachées » à l'entreprise mais également parce que l'employeur a eu le temps de déterminer la nature de leurs besoins en formation. Cependant, l'individu est également apte à évaluer ses propres besoins. C'est pourquoi les cas d'initiative mixte¹¹ (employeurs et salariés) sont plus fréquents parmi les cours.

Par ailleurs, de nombreux cours permettent de valider formellement des connaissances. Ainsi, le désir d'obtenir un diplôme ou de passer un concours est, en moyenne, plus souvent invoqué dans le cas des cours. La personne se déclare alors plus souvent être elle-même à l'initiative du départ en formation.

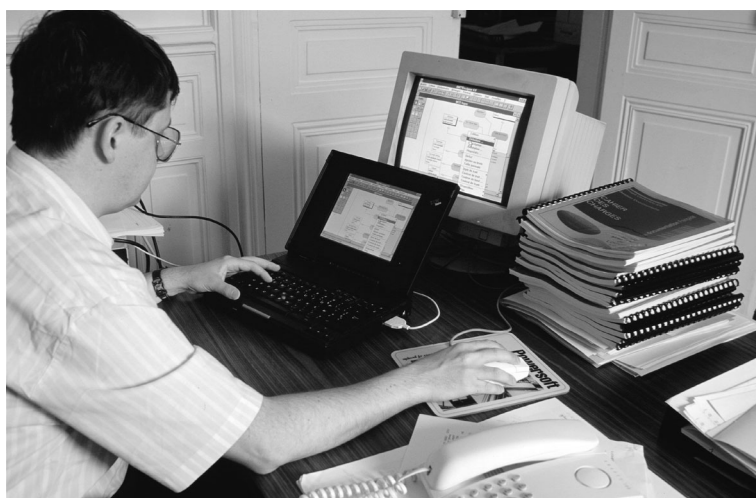
Les séminaires, une utilisation qui s'apparente à celle du cours

Les résultats confirment une forte proximité entre les « séminaires » et les autres types de formation : cours et autoformation. Il semblerait donc que le séminaire puisse constituer une alternative à ces modes de formation. En tout état de cause, les individus qui se forment pourraient indifféremment utiliser l'un ou l'autre de ces modes.

De grandes similitudes entre les séminaires et les cours s'observent du point de vue notamment de la façon dont les personnes se représentent leur rôle dans la prise de décision du départ en formation (même part d'initiative mixte et individuelle). De même, les formations interviennent au même moment du cycle professionnel (autour de 15 ans d'ancienneté) dans les deux cas.

Par ailleurs, si l'initiative de l'employeur domine toujours pour les séminaires, elle se réduit au profit d'initiative « hors entreprise » ; en effet, l'organisation des séminaires est bien souvent de la responsabilité d'un fournisseur ou d'un client de l'entreprise.

¹¹ « Initiative mixte » ne signifie pas « co-financement » : parmi les salariés, la majorité des formations (78 %) sont principalement financées par l'employeur.



Autoformation

La Documentation française
Photo : Jean-Marc Lalier/Editing

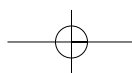
De surcroît, l'accès à un séminaire est très souvent influencé par le contenu thématique de la formation (spécialités médico-sociales), de même que le but recherché est plus souvent une transmission d'information. De ce fait, ils concernent plus particulièrement certains salariés, généralement très diplômés et qui exercent des fonctions d'enseignement/santé. Ainsi, les stagiaires qui participent à des séminaires sont majoritairement des cadres bénéficiant d'une forte ancienneté dans l'entreprise¹².

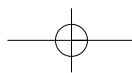
L'autoformation, une pratique peu courante pour un usage particulier

Bien qu'il existe des similarités entre le cours et l'autoformation, leur proximité doit toutefois être relativisée. En effet, la valeur du coefficient de corrélation entre ces deux modes va dans le sens d'une forte disparité entre ces pratiques de formation (cf. **schéma 5, encadré 2**).

À la différence des autres pratiques de formation, l'initiative individuelle domine en matière d'autoformation (83 % contre 27 % pour l'ensemble). Son usage semble se concentrer en début de vie active : les personnes ayant recours à l'autoformation ont d'une part une ancienneté sur le marché du travail inférieure à dix ans mais également une ancienneté dans leur

¹² L'emploi occupé influence fortement la pratique des séminaires ; pour certaines professions, on ne « part pas en formation » mais on « participe à un séminaire ».





entreprise comprise entre cinq et dix ans. Cette forte initiative individuelle est à relier à l'objectif attendu : un tiers des autoformations visent un but plutôt personnel (culturel, sportif, etc.) ; de la même façon, le désir d'obtenir un emploi ou d'en changer est plus souvent évoqué par rapport aux autres pratiques de formation.

Les personnes utilisent l'autoformation sans doute pour répondre à des besoins non satisfaits par l'employeur ou pour anticiper sur leurs besoins futurs en formation. Peut-être le font-elles aussi parce que leur environnement professionnel est peu propice au départ en formation. On remarque en effet que, parmi les autoformés, la part de ceux qui ne connaissent pas l'existence d'un plan de formation est plus grande. De même, la proportion de ceux qui pensent qu'aucun des autres salariés ne va en formation est également plus élevée chez les autoformés.

Même si le cours et l'autoformation sont assez similaires du point de vue du contenu des enseignements et des objectifs visés, l'autoformation s'apparente davantage à un instrument géré par l'individu qui choisit soit de compléter un enseignement déjà reçu sous forme de cours, soit d'ouvrir ses possibilités de formation.

* *
*

Au-delà de la forme classique du stage de formation, l'enquête FC 2000 permet d'appréhender une pluralité de situations formatrices telles que les formations en situation de travail, l'autoformation ou encore d'autres formes de transmission des connaissances davantage basées sur l'échange et la discussion.

Il apparaît que ces différents modes de formation ne sont pas utilisés de façon aléatoire par les individus. Le recours aux différentes pratiques dépend d'une part du contenu visé par la formation en termes de spécialité, et d'autre part des objectifs assignés à cette même formation. Ainsi on a montré, par exemple, comment les formations en situation de travail se caractérisent à la fois par leur contenu (spécialité en informatique ou en techniques industrielles) mais également parce qu'elles visent l'acquisition de savoirs très spécifiques au poste de travail ; savoirs pouvant être directement appliqués et exploités. L'enquête permet également de confirmer la tendance selon laquelle les concepts les plus novateurs de formation intégrée au travail (de type

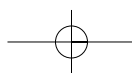
rotation des postes) ne sont que très marginalement déclarés par les personnes.

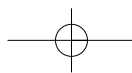
La majorité des formations visant principalement l'adaptation à l'emploi, l'activité de travail détermine autant la nature des connaissances à acquérir que les objectifs visés par l'apprentissage. Ainsi, les activités pour lesquelles les tâches sont peu formalisées favorisent un recours plus fréquent aux FEST. La FEST offre, en conséquence, des possibilités plus larges de formation à des personnes possédant de faibles niveaux de qualification. La prise en compte de la diversité des façons de se former permet ainsi d'identifier des modes de formation moins sélectifs. Nos résultats font toutefois apparaître que ces pratiques ne sont pas utilisées comme un moyen de pallier le « non-accès » de personnes jusque-là « exclues » du système de formation continue.

La plupart des salariés sont soumis à la nécessité de s'adapter à leur emploi, notamment en raison de changements organisationnels ou de l'installation de nouveaux équipements ; cependant, la notion d'adaptation ne renvoie pas à la même chose selon les cas. En schématisant, les formations au contenu plus formalisé visent plus une adaptation à un « emploi », tandis que les autres pratiques, plus intégrées au travail, ciblent plutôt une adaptation au « poste ».

Ce constat amène à s'interroger plus avant quant aux effets de ces formations sur les carrières et les mobilités des personnes dans l'entreprise.

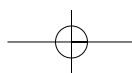
Puisque la FEST est un outil que l'employeur utilise à des occasions particulières et pour des objectifs d'adaptation précis, ce mode de formation n'apparaît pas porteur d'objectifs plus larges visant une mobilité dans l'entreprise. L'apparente réduction des inégalités d'accès à la formation continue selon le mode de formation renvoie ainsi à un autre type d'inégalité lié au contenu des formations : certaines personnes bénéficieraient de formations très spécifiques et d'autres auraient accès à des pratiques de formation au contenu plus « transférable ». Cependant, ces dernières formations (cours et autoformation), – marquées par un fort degré de formalisation, et pour lesquelles l'investissement de l'individu est le plus fort – ciblent généralement uniquement une adaptation à des changements techniques ou organisationnels. Cela confirme le caractère relatif de l'impact de la formation sur les trajectoires professionnelles et son ancrage de plus en plus marqué dans l'activité de travail. ■

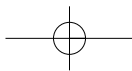




Bibliographie

- Amemiya T. et Shimono K., (1989) « An application of nested logit models to the labor supply of the elderly », *The Economic Studies Quarterly*, Vol. 40, n° 1, pp. 14-22.
- Aventur F., Möbus M., Philippe C. (1996), « La formation continue dans les entreprises : la place de la France en Europe » » *Céreq-Bref*, n° 116, janvier.
- Aventur F. et Hanchane S. (1999), « Inégalités d'accès et pratiques de formation continue dans les entreprises françaises », *Formation Emploi*, n° 66, pp. 5-20.
- Barron J.-M., Berger M.-C., Black D.A. (1997), « How well do we measure training ? », *Journal of Labor Economic*, vol. 15, n° 3, pp. 507-528.
- Bentabet E., Gauthier C., Lambert M. (2000) *La formation professionnelle continue financée par les entreprises*, document Céreq, Série « Observatoire », n° 174, mars.
- Beret P. et Dupray A., (2000), « Allocation et effet salarial de la formation professionnelle continue en France et en Allemagne : Une approche en terme d'information », *Économie Publique*, vol. 5, pp. 221-268.
- Crocquey E. (1995), « La formation professionnelle continue : des inégalités d'accès et des effets sur la carrière peu importants à court terme », *Travail et Emploi*, n° 65, pp. 61-68.
- Fournier C. (2001), « Hommes et Femmes salariés face à la formation continue », *Céreq-Bref*, n° 179, octobre.
- Goux D. et Maurin E. (2000), « Returns to firm-provided training : evidence from French worker-firm matched data », *Labour Economics*, n°7, pp. 1-19.
- Goux D. et Zamora P. (2001), « La formation en entreprise continue de se développer », *Insee Première*, n° 759.
- Hanchane S. et Joutard X. (1998), « Une approche empirique de la structure du marché du travail : salaire, formes de mobilité et formation professionnelle continue », *Économie et Prévision*, n° 135, pp. 57-75.
- Hanchane S., Lambert M. (2002), « Diversité des pratiques de formation et mécanismes de sélectivité », in Basle M., Degenne A., Grelot Y., Werquin P. (éds), *Formation tout au long de la vie et carrières en Europe*, Céreq, Document n° 164, pp. 225-234.
- Lebeau R. (1988), « L'évolution des conceptions de l'organisation de l'entreprise – leurs conséquences sur la formation », in Le Bouedec G. (dir.), *Les défis de la formation continue : développement personnel ou développement professionnel ?*, Paris, l'Harmattan, pp. 25-38.
- Méhaut P. (1996), « Nouveaux modèles productifs, nouvelles formations », *Actualité de la Formation Permanente*, n° 142, mai-juin, pp. 31-37.
- Sauter E., (1999), « Risques et chances de l'apprentissage sur le poste de travail », *Formation professionnelle*, CEDEFOP, n° 17.
- Serfaty E. et Delame E. (1991), « Les formations non déclarées : compléments ou alternatives aux formations déclarées ? », *Formation Emploi*, n° 34, avril-juin, pp. 63-72.





Résumé

La variété des modes de formation : usages et enjeux

Par Saïd Hanchane et Marion Lambert

L'enquête FC 2000 appréhende, au-delà de la formule classique du stage, une variété de pratiques de formation continue. L'objectif de ce travail est de préciser comment les modes de formation sont sollicités dans les entreprises. Il apparaît que le recours aux différentes pratiques n'est pas aléatoire : le contenu des enseignements, de même que les motifs de départ en formation influencent un usage spécifique des modes de formation. Ainsi, les formations en situation de travail s'opposent-elles aux autres pratiques, d'autant qu'elles sont moins sélectives en termes de niveau de qualification. Si le cours, les séminaires et l'autoformation sont assez proches du point de vue de leur contenu et de leur public, leur utilisation diffère. Plus particulièrement, le cours et l'autoformation peuvent être soit complémentaires, soit substituables.

