

Appel à contributions

Quel système de formation qualifiante pour les moins qualifiés ?

Coordination : Paul Santelmann et Nicolas Farvaque
Parution : 2026

Le Plan d'investissement dans les compétences (PIC) a fait l'objet d'un programme d'évaluation important (plus de cinquante études et cinq rapports annuels de synthèse publiés par le conseil scientifique de suivi des évaluations). Une partie des études a été consacrée au périmètre des actions « préparatoires » à l'entrée en formations qualifiantes des publics visés par ce dispositif. Ces actions ont recouvert de nombreux objectifs, depuis la maîtrise des « savoirs de base » jusqu'à l'acquisition de « compétences transversales » en passant par des démarches de motivation, de dynamisation, de resocialisation, d'engagement, de préqualification professionnelle, d'orientation ou de réorientation... Ce que recoupe le terme « préparatoire » apparaît cependant très englobant et relativement indéterminé. Un objectif de parcours « sans couture », facilitant la fluidité des passages entre étapes successives, du préparatoire jusqu'à l'acquisition d'une certification professionnelle supposée faciliter l'accès à l'emploi, a été modélisé par les concepteurs du PIC. En pratique, cet objectif a été opérationnalisé de façon limitée, rencontrant de nombreux freins. Ce schéma s'est heurté à de nombreux obstacles systémiques. Des dimensions plus individuelles ont également été soulignées, notamment dans le cadre des différents travaux d'évaluation qui renvoient aux difficultés – ou aux « freins », pour reprendre un terme issu du terrain et désormais consacré par l'action publique – censés expliquer pourquoi les individus ne parviennent pas à entrer en formation¹.

Interroger le système de formation qualifiante pour les moins qualifiés

Un premier enjeu consiste à interroger le système de formation professionnelle dans son ensemble. Pour pouvoir fonctionner dans sa dimension centrale (augmenter considérablement le nombre de demandeurs d'emploi peu ou pas qualifiés entrant en formation qualifiante), le PIC s'est fortement concentré sur une démarche de création de sas préparatoires, visant à gérer des transitions réussies au sein du système de formation, par des étapes successives :

¹ Dans l'élaboration du PIC jusque dans les travaux du comité scientifique d'évaluation, le terme de « freins » à la formation revient ainsi fréquemment. Ce terme est central dans la programmation du FSE+, un outil financier contribuant à la mise en œuvre de nombreux projets d'insertion sociale et professionnelle. Les travaux statistiques sur les demandeurs d'emploi enregistrés à *France Travail* ou les bénéficiaires du RSA identifient désormais une série de freins individuels. Enfin, le terme de « freins périphériques » est désormais entré dans le Code du travail avec la loi pour le plein emploi du 18 décembre 2023. Les demandeurs d'emploi doivent en effet faire l'objet d'un diagnostic global de leur situation, qui évalue leurs freins à la reprise d'un emploi. Le contrat d'engagement que signe le demandeur d'emploi peut comporter un plan d'action pour lever ces freins (art. L5411-15 et L5411-6).

remobilisation, préparation, préqualification et qualification finale. Cette approche est profondément enracinée dans l'institutionnalisation, en France, d'une double dimension du système de formation dédié aux publics socialement et professionnellement pénalisés : un bloc de préformation (1 500 libellés, selon une étude de l'UNEDIC de 2023) et un bloc « qualifiant » adossé au système de certification géré par *France Compétences* et comprenant l'éventail des diplômes, titres et certificats professionnels inscrits au RNCP.

Cette interrogation remonte aux premières années de lancement des programmes et dispositifs aux vocations proches de celles du PIC. Ainsi, la difficulté d'accès aux formations qualifiantes postsecondaires a été identifiée dès les années 1980 par Bertrand Schwartz qui défendra l'option d'une autre façon de concevoir la notion de formation qualifiante : « Il est indispensable de rompre délibérément avec les politiques malthusiennes en matière de qualification professionnelle et d'innover en matière de qualification sociale, et par là de contribuer plus efficacement au développement technologique et à la recherche de nouvelles formes de citoyenneté. D'où la nécessité d'offrir à tous les jeunes la possibilité d'acquérir une qualification professionnelle et sociale [...] Il est nécessaire de reformuler les objectifs des diplômes très spécialisés, sous la forme d'ensembles de compétences communes à divers métiers d'une même branche professionnelle. »

Le même questionnement a été émis concernant les reconversions professionnelles : « Il y a eu au début des années 1980 une inflation de licenciements collectifs touchant particulièrement les salariés les moins qualifiés [...] Après qu'ils eurent perdu leur emploi, on proposa à ces salariés une formation dans le cadre de dispositifs de reconversion. Ces formations, bâties sur le modèle des formations qualifiantes permettant d'accéder au niveau CAP-BEP, le fameux niveau V, ont souvent été un échec [...] Devant ce constat, des "préformations", des "remises à niveau" ont été mises en place pour préparer à l'accès aux formations qualifiantes. Le résultat a été généralement faible. Des stagiaires passaient d'une préformation à une autre sans pour autant parvenir au "niveau" requis pour entrer dans des formations qualifiantes » (F. Ginsbourger).

Cette inadaptation des contenus et des méthodes des formations conduisant aux différents diplômes et titres professionnels de base a généré quelques tentatives de construction de certifications publiques visant à attester de la maîtrise de savoirs de base ou de capacités favorisant l'entrée en formation qualifiante ou l'accès à l'emploi². Ces dispositions entérinaient le caractère sélectif des formations qualifiantes postsecondaires de premier niveau débouchant sur un diplôme ou un titre professionnel ministériel.

Enrichir ou dévitaliser les formations qualifiantes ?

La succession d'une soixantaine de programmes et de dispositifs destinés aux jeunes en insertion ou aux demandeurs d'emploi a « spécialisé » de nombreux organismes de formation en matière d'accueil de publics spécifiques (travailleurs handicapés, migrants, jeunes, chômeurs de longue durée, bénéficiaires du RSA, etc.) qui accentuera la dévalorisation du métier de formateur d'adultes et appauvrira les organismes de formation à vocation qualifiante en ressources d'ingénierie et de conception adaptées aux moins qualifiés. Le découpage entre préqualification

² Ainsi l'Éducation nationale sera incitée à créer, en 1983, le certificat de formation générale (CFG) validant « les connaissances générales en français et en mathématiques ainsi que les capacités d'insertion sociale et professionnelle des candidats ». En 1984, l'AFPA élaborera un certificat de capacité d'insertion professionnelle (CCIP) destiné aux jeunes de 16 à 18 ans les dispensant « des procédures habituelles de sélection et d'orientation pour entrer dans un stage qualifiant... ».

et qualification va également entraver les intentions en matière d'innovations pédagogiques qui sont d'abord nourries par la richesse des contenus de formation et non par leur élémentarité. Concernant les connaissances générales mobilisées dans telle ou telle activité, il est plus efficace sur le plan pédagogique de contextualiser professionnellement leur acquisition plutôt que de les dissocier des applications pratiques en reproduisant de fait le modèle scolaire. « Le but est donc le développement de compétences générales à partir du traitement de situations professionnelles. Il ne s'agit pas de développer la spécialisation technique des opérateurs, mais bien d'utiliser les situations de résolution de problèmes qu'ils rencontrent dans leur activité de travail pour leur permettre de développer ou de structurer leurs compétences générales » (P. Pastré). De la même façon le développement des compétences « transversales » suppose une articulation avec les compétences techniques et les connaissances générales. Or les référentiels « académiques » ou « technicistes » et trop « spécialisés » ont généré des stratégies « alternatives » de développement de *soft skills* supposées correspondre à des « comportements » professionnels que l'on retrouverait dans de nombreux métiers. Ces démarches visent à identifier des profils d'employabilité ou des zones de transférabilité entre métiers, mais elles sont hétérogènes, simplificatrices, et regroupent souvent des compétences de nature différente.

Quelle responsabilité des pouvoirs publics ?

On peut s'interroger sur la façon dont s'opère la répartition entre l'accès direct à une formation certifiante et le passage par un ou plusieurs sas « préqualifiants ». Quels sont les critères, les méthodes et les informations dont disposent les structures d'accueil (notamment *France Travail* et les missions locales) pour prescrire tel ou tel parcours ? Plus précisément, ces structures maîtrisent-elles le contenu des formations certifiantes pour évaluer les chances de réussite des personnes ? Se déterminent-elles sur le référentiel des diplômes ou des titres professionnels concernés, voire sur leur perception empirique des métiers concernés ? L'évaluation d'un vaste programme comme *Prépa Compétences* a souligné que les conseillers de *France Travail* externalisaient fortement à celui-ci la réflexion sur le parcours formatif ou de qualification, n'ayant ni le temps ni les compétences nécessaires pour entrer dans une discussion fine et individualisée du projet de formation. Dans cette logique, le service public de l'emploi s'articule avec des blocs « préparatoires » permettant de travailler le projet, l'orientation professionnelle et visant parfois à agir comme des temps de remise à niveau ou de développement de compétences, par exemple sur les *soft skills*.

Si les publics prioritaires de la politique publique sont amenés à transiter par des modalités de préparation aux formations certifiantes, alors ne faut-il pas s'interroger sur l'adaptation du contenu de ces formations au public et sur la conception des cahiers des charges qui s'imposent aux organismes concernés ?

Les injonctions visant à développer l'accompagnement des publics et à construire des parcours « individualisés, cohérents et sans rupture, allant d'une remise à niveau à l'acquisition d'une qualification » (selon les termes du ministère du Travail), sont d'abord le constat de la dispersion des prestataires de tout type amenés à réaliser ce qui devrait être identifié par une orientation digne de ce nom (repérage d'aptitudes, de potentiels, d'acquis, de préférences, etc). et non par une centration sur les seules lacunes, difficultés, inaptitudes, démotivation, et remédié dans un

processus de formation certifiante adapté aux moins qualifiés et intégrant des objectifs diversifiés contributifs à une employabilité renforcée.

On retrouve ici la question des prérogatives des ministères en matière de certification, de formation mais aussi d'une orientation professionnelle sans lien avec le système d'élaboration des diplômes et titres professionnels. Ainsi *France Compétences* définit les prérequis comme étant « les conditions nécessaires pour un candidat avant l'entrée en formation certifiante ou le passage des épreuves d'évaluation. Les prérequis peuvent principalement porter sur la détention préalable par le candidat d'une certification déterminée ou d'un niveau de qualification, d'une habilitation réglementaire ou d'une autorisation administrative, d'une expérience professionnelle ou d'une qualité fixée par une norme légale ou réglementaire. Le prérequis ne doit pas générer une situation discriminatoire portant par exemple sur l'âge ou le genre. Le prérequis doit être aussi être cohérent par rapport à l'objet de la certification et à son positionnement potentiel sur le cadre national des certifications ». Au demeurant, selon le *Vademecum* de *France Compétences*, c'est à l'organisme certificateur que revient la responsabilité d'« identifier sans ambiguïté :

- les principales caractéristiques de la certification [libellé, contenu, voies d'accès, le cas échéant le niveau de qualification, le public cible, les prérequis d'accès à la formation et aux épreuves de certification] ;
- la ou les formations sanctionnées par la certification professionnelle, qui doivent être rattachées sans ambiguïté à la formation suivie ».

Cela revient à interroger les conditions d'accès aux formations qualifiantes et de réussite des candidats les moins qualifiés. Une politique publique de certification professionnelle destinée aux publics prioritaires suppose aussi une définition des engagements des organismes chargés d'informer, d'orienter et de former, voire de financer. Dans le champ des formations postsecondaires, cette responsabilité est partagée avec les financeurs qui maîtrisent l'essentiel des cahiers des charges imposés aux organismes de formation. Les objectifs d'un programme d'amélioration des prestations dédiées aux moins qualifiés devraient remédier au fractionnement des étapes d'accès aux formations diplômantes ou certifiantes, ce qui suppose une « corégulation » valideur/financier en lien avec des structures d'orientation *ad hoc*.

Freins systémiques ou freins individuels ?

La présence de freins à la formation et à l'emploi conduit à organiser un secteur de l'insertion sociale et professionnelle autour de réponses individualisées, territorialisées, visant la levée de ces freins. L'accès à la formation puis à l'emploi se conçoit dans une visée séquentielle, marquée par des étapes successives de transformation des individus, devenant progressivement « qualifiables » puis « employables ». Dans cette logique, les individus font d'abord l'épreuve du marché de la formation avant de faire celle du marché du travail, ajustant leurs projets et leurs aspirations aux conditions de sélectivité du premier puis du second. Les évaluations des formations préparatoires, synthétisées dans le rapport final du comité d'évaluation du PIC en 2025, ont montré qu'elles menaient dans une faible fraction des cas à des transitions en formation qualifiante. Les évaluations qualitatives soulignent toutefois leurs effets sur des aspects tels que la compétence à s'orienter ou la confiance en soi, qui sont des socles solides pour une insertion professionnelle aboutie. On peut penser que cette représentation en termes de freins individuels consolide la partition du système de la formation en deux blocs qu'il est difficile d'intégrer, malgré l'ambition des dispositifs « sans couture ». Une approche consistant à

repérer des freins non individuels mais systémiques à la formation permet-elle de changer le regard ? Comment intégrer dans la réflexion et l'action les nombreux facteurs d'empêchement de nature individuelle qu'il serait vain d'ignorer dans une telle réflexion ? Si l'on se réfère aux statistiques de *France Travail*, plus d'un tiers des demandeurs d'emploi présentent au moins un « frein », au premier rang desquels des difficultés avec le numérique, suivies par des freins financiers et de santé. Huit bénéficiaires du RSA sur dix présentent au moins un frein (mobilité, aspects financiers, santé). Comment intégrer cette réalité dans la mise en place de ressources et d'aides individuelles, permettant la « capacité » des individus à se former et à se qualifier ?

Cet appel à projets vise à ouvrir un débat sur l'élargissement du socle du système de formation qualifiante postscolaire mobilisé dans les politiques de formation des publics peu qualifiés répondant à la fois au développement des personnes et aux besoins économiques et de cohésion sociale et culturelle de la société. Les contributions pourront concerner plusieurs volets :

- Les **constats sur la dimension « duale » des préformations** : un ensemble d'objectifs s'inscrivant dans les ambitions de la lutte contre les exclusions des publics sous couvert d'accompagnement social. Les articles pourront aborder des dispositifs historiques ou se centrer sur les actions les plus récentes, notamment dans le sillage du PIC et la façon dont il a cherché à transformer le système de formation. Ils pourront illustrer, par des retours empiriques sur des formations, les formes concrètes que prend la notion de sélectivité à l'entrée en formation.
- Le **contenu des préformations à l'aune des lacunes de l'orientation professionnelle et de la sélectivité des formations qualifiantes**. Les articles pourront illustrer les formes concrètes d'accompagnement mises en place par ces préformations, au regard de leur logique d'action et de leurs effets. Les questions de cohérence de ces formations au regard des « mondes » de l'orientation, de l'insertion, de la formation qualifiante, pourront faire l'objet de propositions. Sont également attendus des articles interrogeant l'innovation et l'effectivité de ces préformations, dans le montage de parcours intégrés, dans l'acquisition de compétences, dans le renforcement du pouvoir d'agir des participants.
- Les **hypothèses et conditions de faisabilité d'un nouveau système postscolaire de qualification sociale et professionnelle des moins qualifiés**. Une attention pourra être apportée aux enjeux de métier et de professionnalité concernant les formatrices et les formateurs, à leurs conditions de travail. Des articles portant sur les logiques d'ingénierie pédagogique intégrant une approche sur les facteurs individuels et systémiques d'empêchement pourront également trouver leur intérêt ici.

L'appel est ouvert aux travaux portant sur des expériences étrangères, permettant un dialogue comparatif avec le système français.

Les propositions de contributions devront être envoyées sous la forme d'un résumé (une page) et d'une bibliographie au plus tard le **1^{er} octobre 2025** à :
n.farvaque@orseu-ethix.fr et paul.santelmann@outlook.fr

Une première version des articles sera attendue le **20 décembre 2025**.
Les articles définitifs (en état de publication) devront impérativement parvenir à la rédaction le **1^{er} février 2026**.

Les consignes de présentation sont consultables sur :
<https://education-permanente.com/proposer-un-article/>